

MUSEO RUÉDAME TU CULTURA-CONSTRUYENDO INTERCULTURALIDAD DESDE
LOS TERRITORIOS

Presentado por

DANNA MARCELA MORALES MUÑOZ

MIRYAM CAMILA TORRES NÚÑEZ

ZULAY JASBLEIDY CEFERINO LÓPEZ

Tutor trabajo de grado

JOHN JAIRO MATEUS ARBELÁEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACION

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

2022

**MUSEO RUÉDAME TU CULTURA-CONSTRUYENDO INTERCULTURALIDAD
DESDE LOS TERRITORIOS**

El presente trabajo es el resultado del conjunto de múltiples esfuerzos y deseos de superación y crecimiento, en donde se ha de reconocer y agradecer a cada uno de quienes a su manera y en su momento aportaron.

En primer lugar, agradecer a nuestras familias pues son el pilar, soporte y resguardo que día a día nos ha brindado su apoyo constante e incondicional, sin menguar de su parte el espacio para el libre desarrollo y la búsqueda constante de nuestras metas como personas, como estudiantes y hoy como próximas profesionales.

Agradecemos también a los diversos grupos y entidades, la fundación Silfos teatro del viento de Palabra, al museo Casa Quinta de Bolívar, que nos dieron en sus espacios la oportunidad de afrontar diversas realidades en las cuales no sólo se llevaron experiencias y vivencias a los niños, sino también nos dieron la oportunidad de reforzar y engrandecer todavía más la vocación que en principio nos trajo al presente momento.

Agradecer de forma especial a la universidad, un espacio de formación no sólo a nivel profesional sino también personal y humano, un lugar donde los momentos de altos y bajos se acentúan en nosotras y nos brindan la oportunidad de establecer un criterio y un pensamiento crítico encaminado a la excelencia, a la mejora constante, al deseo de superación y al cumplimiento del deber en pro de una transformación personal y social.

Gracias al Tutor Jairo Arias y al docente Guillermo Prieto, profesionales que con su trabajo engrandecen la indispensable labor de transmitir el conocimiento sin negarse nunca al espacio del debate y la construcción del saber desde la diversidad de pensamientos e ideas, dejado en nosotras un profundo agradecimiento.

Finalmente gracias a los niños y niñas que han hecho parte de este hermoso proceso, gracias por cada experiencia, por cada alegría y tristeza, gracias por recordarnos siempre que son ustedes el futuro, el inicio, el cambio, la evolución y el desarrollo, son ustedes el pilar de la transformación social, es por y para ustedes que el día de hoy afrontamos la honorable tarea de ser parte activa del cambio desde la educación y la formación del futuro del país.

Gracias y por siempre gracias.

Tabla de contenido

1.	INTRODUCCIÓN.....	7
2.	CONTEXTUALIZACIÓN	10
2.1	Casa Museo Quinta de Bolívar	10
2.1.1	Horizontes generales de la Casa Museo Quinta de Bolívar	12
2.1.2	Enfoque Pedagógico.....	13
2.1.3	Caracterización de su enfoque museográfico o didáctico.....	15
2.1.4	Exposiciones	17
2.1.5	El museo en el contexto de la pandemia por COVID – 19.....	19
2.2	Fundación Silfos Teatro del Viendo de Palabra:.....	20
2.2.1	Talleres:	21
3.	ANTECEDENTES	22
4.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	28
4.1	Paradigma emergente	29
4.2	Experiencias Museísticas bajo el “Nuevo enfoque”.....	30
4.3	Museos e infancias	31
4.4	La Casa Museo Quinta de Bolívar y su relación con el nuevo paradigma	33
4.5	Reconocimiento del problema	34
5.	PREGUNTA:	39
6.	OBJETIVOS	40
6.1	Objetivo general.....	40
6.2	Objetivos específicos.....	40
7.	METODOLOGÍA	40
7.1	Paradigma metodológico:.....	40
7.2	Enfoque Metodológico	43
7.3	El museo como estrategia didáctica	44
7.4	Fases del proyecto.....	45
8.	REFERENTES CONCEPTUALES	50
8.1	Interculturalidad.....	51
8.1.1	Interculturalidad para un diálogo equitativo.	52
8.1.2	Interculturalidad para la transformación.	53
8.2	Diversidad	54
8.2.1	Diversidad enfocada a las Necesidades Educativas Especiales (NEE).....	54
8.2.2	Diversidad para todos	56
8.2.3	Diversidad desde el consumo cultural.....	58

8.3	Patrimonio Cultural.....	59
8.3.1	El patrimonio cultural representativo	60
8.3.2	El patrimonio cultural impuesto.....	62
9.	DISEÑO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA: Museo <i>Ruédame tu cultura</i> :- construyendo interculturalidad desde los territorios	63
9.1	Descripción Museo Ruédame tu cultura.....	65
9.2	OBJETIVOS:.....	66
9.2.1	OBJETIVO GENERAL:	66
9.2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	66
9.3	Relación museográfica	66
9.4	Secuencia pedagógica de interacción del museo:	68
9.5	Intervenciones.....	70
10.	ANÁLISIS.....	106
11.	CONCLUSIONES	115
11.1	Recomendaciones:	117
12.	ANEXOS.....	119
13.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	120

Índice de esquemas

Esquema1.	Antecedentes	25
Esquema2.	Fases del sueño que inicia	46
Esquema3.	Raíces para una experiencia cultural	51
Esquema4.	Clasificación de objetivos de las sesiones.....	70

Índice de imágenes

Imágen1.	75
Encendiendo motores, el principio del camino		75
Imágen2.	Mi sombra me representa, el reflejo de lo que soy.....	79
Imágen3.	. ¡Con todos los poderes!.....	82
Imágen4.	Alimentando mi cultura.....	101

1. INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo de grado se origina a partir de un interés común que surge por las experiencias que hemos vivenciado a lo largo de nuestro recorrido académico, como maestras en formación y como seres humanos, durante dicho recorrido hemos tenido la oportunidad de acercarnos a diferentes escenarios educativos entre ellos los museos. Estos escenarios en particular llaman nuestra atención al ser instituciones de educación no formal, con un alto potencial educativo en cuanto a la diversidad de visitantes; en estos espacios se presentan distintas transformaciones de carácter físico, pedagógico y curatorial, que responden a las necesidades contemporáneas, es por ello que se plantea que “El discurso museológico no puede seguir siendo unívoco y monolítico, sino plural y multicultural al porque las diferentes culturas nos ofrecen historias diversas que es necesario escuchar, entender e interpretar de manera crítica” (Hernández, 2011,p.411)

En consecuencia, el trabajo de grado que se lleva a cabo es de suma importancia no solo para nosotras sino también para el desarrollo de la sociedad, consideramos firmemente que indagar el cómo se están desarrollando los museos actualmente en temas como la interculturalidad, nos ayuda a buscar soluciones y estrategias, que aporten a procesos interculturales como el diálogo equitativo, el reconocimiento de la diversidad y la transformación social. Además, si podemos desarrollar estrategias a partir del diseño de nuestra propuesta y aportar para que la primera infancia logre comprender la diversidad existente en nuestro país, estaremos contribuyendo a construir un país más incluyente, como lo menciona Walsh (2009) en “Formar ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el

desarrollo del país y en la construcción de una democracia, justa, equitativa, igualitaria y plural.”, dándose un diálogo entre todas las culturas que se reflejan en el espacio y teniendo en cuenta que a partir de allí se pueden generar transformaciones en las estructuras institucionales. Por otro lado, Alba Pastor (2019) menciona que la inclusión es la posibilidad de accesibilidad no solo física sino también una educación que sea pensada y diseñada para las necesidades de cada uno en el espacio educativo. (Saldarriaga Concha, 16m09s).

Por lo anterior, se realiza un diseño de una propuesta pedagógica dirigida a la primera infancia con el fin de fortalecer y difundir los contenidos museográficos de la Casa Museo Quinta de Bolívar desde un enfoque intercultural, ya que bajo el nuevo paradigma museológico la labor del museo “ha de consistir en elaborar aquellas expresiones museográficas y los programas pedagógicos que mejor contribuyan a minimizar y solucionar los conflictos mediante el discurso de la interculturalidad y la revitalización de las identidades culturales” (Hernández, 2011, p.413) de igual manera promover este eje (intercultural) en los espacios educativos no convencionales, si bien a este eje conceptual se le ha hecho un acercamiento dentro de otras investigaciones, se requiere una actualización en conocimientos preexistentes, de igual manera buscar la articulación con la primera infancia.

Nuestro interés particular se da a lo largo de nuestras experiencias como maestras en formación, para lo cual es necesario indagar un poco más en la línea de investigación elegida (interculturalidad y diversidad), esto se hace a través de asesorías concretas, visualización, participación de conferencias y acercamientos a diversos autores con el fin de poder edificar un discurso propio, para ello nos enfocamos en tres ejes conceptuales: interculturalidad como eje principal, diversidad y patrimonio cultural como ejes trascendentales para la construcción del diseño de la propuesta pedagógica.

La estructura de este trabajo de grado se compone en primer lugar de la contextualización, la cual busca ubicar y describir los escenarios que hacen parte de la estructura del diseño de la propuesta; el primer escenario es la CMQB, esta nos brinda los contenidos culturales, los cuales se medían en la *Fundación Silfos Teatro en el Viento de Palabra*; en segundo lugar, se encuentran los antecedentes los cuales nos dan una contextualización referente a los temas de investigación realizados frente a nuestro tema de interés, en tercer lugar se realiza el planteamiento del problema, en este se desarrolla un acercamiento a la pedagogía museística, sus transformaciones, relación con las infancias y exposición del caso puntual CMQB, con lo cual se logra identificar la problemática vigente en el espacio; en cuarto lugar, se presenta la pregunta que orienta el trabajo, seguido los objetivos trazados que permiten el desarrollo del diseño de la propuesta.

En quinto lugar, se menciona la metodología que está conformada por, el paradigma metodológico (socio crítico), el enfoque metodológico, (Cualitativo), el museo como estrategia didáctica y las fases del diseño; en sexto lugar, se describen los ejes conceptuales (Interculturalidad, diversidad y patrimonio cultural) y sus respectivas tendencias; en séptimo lugar, se desarrolla el diseño de la propuesta, su descripción, objetivos y sesiones, por último, se presenta el análisis y las conclusiones.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

En el siguiente apartado se busca dar a conocer los escenarios elegidos para la elaboración del diseño de la propuesta y a su vez relacionar sus potencialidades con los objetivos establecidos en el trabajo de grado, así mismo, el rol que cumplen estos dos escenarios en nuestro diseño de propuesta pedagógica. El primer escenario, la CMQB, proporciona un contenido cultural específico a potenciar a partir del cual se elabora el diseño inicial y el segundo, *Fundación Silfos Teatro en el Viento de Palabra*, un espacio que permite la realización de la prueba piloto de algunas de las sesiones del diseño por su objetivo social, cultural y de identidad. (Ver apartado 9.5)

Además, para brindar un acercamiento a la CMQB se exponen algunas de las características físicas (ubicación y espacios que lo conforman) culturales (historia, exposiciones, identidad, propuestas) y sociales (visitantes, mediación, interacción), así mismo se presentan elementos característicos que lo constituyen, como sus propósitos, exposiciones (temporales y permanentes), enfoque pedagógico (estrategias museográficas y didácticas), entre otros rasgos distintivos de este escenario alternativo cultural. También, exponemos las características físicas, objetivos y proyectos que se desarrollan en la *Fundación Silfos Teatro en el Viento de Palabra*.

2.1 Casa Museo Quinta de Bolívar

La Quinta de Bolívar ubicada en la calle 21 #4^a-30 Este en Bogotá, fue construida en 1800 por José Antonio Porto Carrero quien era contador de la renta de tabaco en su época, la Quinta en sus inicios fue pensada como una casa campestre, posteriormente en 1820 pasó a manos del Libertador Simón Bolívar el cual la habitó esporádicamente durante diez años, al

fallecer Bolívar la propiedad pasa a ser de Don José Ignacio París, por sus contribuciones y lealtad al Libertador, de esta manera cuando Don París fallece, el inmueble fue empleado de diversas formas, entre estas como colegio de señoritas, cervecería, curtiembre y hospital; en 1918 la entonces llamada academia de historia y la sociedad de embellecimiento manifestó al Estado el interés en adquirir el inmueble para convertirlo en sede del museo Bolivariano, 1922 el Estado compró el inmueble y lo deja a cargo de la sociedad de embellecimiento, la cual lo rediseña para convertirlo en museo, el cual adquiere el nombre de Casa Museo Quinta de Bolívar (CMQB), entre este año, 1928 gracias a la Ley 47 de 1920, fueron trasladados del Museo Nacional y otros objetos que pertenecieron al Libertador con el fin de conservar y enriquecer más la colección. En el año 1975 gracias a los hitos históricos que tuvieron lugar en la Quinta fue declarada monumento Nacional y quedó al cuidado del fondo de Inmuebles Nacionales. La subdirección Nacional de Monumentos y el Ministerio de Cultura de Colombia hicieron una reestructuración para seguir conservando el aspecto que tenía la casa en la época en la que fue habitada por el Libertador. (MinCultura y MinTransporte, 1999-2000)

Actualmente, el museo está compuesto por un extensa zona verde en la cual se pueden apreciar gran variedad de plantas medicinales, las cuales hacen parte de la huerta de la propiedad, de igual manera en toda la extensión hay presencia de árboles, entre ellos, la palma de cera símbolo patrio de la nación. En los jardines de la Quinta podemos encontrar “el laberinto”, un espacio diseñado para que lo visitantes puedan vivir la experiencia de perderse y encontrarse. Como se mencionó anteriormente existe una huerta llamada “la huerta mestiza” simboliza la preservación de la tradición cultural, al contar con diversas variedades de plantas, en el patio se encuentra la plaza de las banderas que contiene los escudos y las banderas de los cinco países que liberó Simón Bolívar (Campuzano y Castro, s.f)

Dentro de la casa se encuentra el salón de Manuelita, este espacio es denominado así, ya que Sáenz lo modificó para ser un sitio de reuniones políticas y representa el estilo femenino de finales de la colonia y principios de la república. La alcoba del Libertador, este lugar fue utilizado por Bolívar para trabajar durante sus últimos años, el comedor de la casa resulta ser un atractivo para los visitantes por la majestuosidad que representaba para la época un lugar así. El salón de la estufa este nombre se le otorgaba porque tenía una chimenea que Simón Bolívar mandó a construir, además en este espacio Bolívar se tomaba el tiempo para escribir documentos de gran importancia entre los cuales está el mensaje al congreso de Ocaña. La alcoba de José Palacios, este sitio permite entre ver el vínculo que existía entre Palacios y el Libertador, ya que en un inicio José era un esclavo de la familia Bolívar, pero con el tiempo y a raíz de una promesa esta relación de poder que existía entre ambos fue quedando a un lado, para darle paso a una relación de camaradería. Otros espacios que hacen parte del museo son: el salón de juegos, el área de servicios, el baño de asiento, los establos, la plaza de armas, la alberca, el mirador, entre otros. (MinCultura y MinTransporte, 1999-2000).

2.1.1 Horizontes generales de la Casa Museo Quinta de Bolívar

Anteriormente hemos realizado la caracterización del museo CMQB la cual muestra algunas de las transformaciones que ha tenido tanto en el desarrollo de su edificación como sus propósitos, así mismo en la configuración del museo existen otros elementos relevantes que conforman este espacio cultural, es así como a partir de unos propósitos se desarrollan la misión y la visión las cuales brindan un horizonte a las dinámicas, acciones museísticas, propuestas pedagógicas en su mediación y exposición, objetivos y experiencias que se ejercen dentro de este museo.

Inicialmente la CMQB funcionaba como vivienda, al ser una quinta campestre otorgaba un estatus a quien vivía en esta, es por ello que como símbolo de agradecimiento en 1820 el gobierno de la Nueva Granada se la obsequia al Libertador como muestra de gratitud por los servicios prestados a causa de la independencia. (MinCultura, 2021). Cuando la Quinta dejó de ser la morada de Bolívar, sus horizontes cambiaron al volverse propiedad de José Ignacio París y otros habitantes que la fueron transformando para cumplir distintas funciones como: casa de salud, local del Colegio Santa Ana y fábrica de pita, una bebida muy similar a la cerveza; todas estas transformaciones no solo afectaron a la quinta en su infraestructura, sino también en sus propósitos iniciales. (MinCultura y MinTransporte, 1999-2000).

En un principio la misión se orientó entorno a la conservación de este lugar para que fuese habitado y se lograra proyectar como un espacio importante para el gobierno de la Nueva Granada, ese objetivo se alcanzó ya que en 1922 la nación se encargó de este espacio y lo convirtió en museo con la intención de transmitir, preservar la historia del Libertador y su relación con la independencia, en 1975 fue declarada Monumento Nacional, con el paso de los años se logró una restauración para lograr de nuevo que adquiriera sus características iniciales y el aspecto que llegó a tener cuando Simón Bolívar la habitó, eso con el fin de conseguir la proyección que tiene hoy en día. La CMQB busca mantener, preservar la historia bolivariana y presentar las costumbres de la época 1800. (MinCultura, 2021)

2.1.2 Enfoque Pedagógico

Realizamos una búsqueda de documentos oficiales emitidos por el Ministerio de Cultura relacionados con el Museo Casa Quinta de Bolívar donde plantean que “su enfoque pedagógico, es el modelo constructivista el cual se fundamenta en la edificación del conocimiento mediante la

interacción, allí los individuos tienen un rol activo dentro de su proceso de aprendizaje y formación de significados”. (MinCultura, 2018)

El museo se acoge a ciertos lineamientos que se fundamentan en conceptos como *la participación*, “es fundamental para diseñar y adelantar programas, proyectos y actividades que cuenten con su intervención y que respondan a sus expectativas y necesidades”, *la memoria* “la importancia de los elementos inmateriales, representados en las diferentes prácticas y memorias colectivas” que ayudan a la recuperación y permanencia del patrimonio, *la creación* “se trabaja con los públicos en jornadas de creación participativa en que se identifican los elementos determinantes de una experiencia enriquecida por múltiples significantes” y *el diálogo entre culturas* “constante que nace de los intereses de los visitantes y que el comunicador educativo encamina hacia una experiencia propiciadora de múltiples reflexiones” (MinCultura, 2018, p. 9,10,21)

Los lineamientos mencionados anteriormente orientan desde lo metodológico y conceptual la estructuración básica del museo partiendo desde: **1. El para quién y con quién**, en el caso de CMQB son *Los Públicos*: Estos son fundamentales ya que de ahí parte la creación de experiencias inclusivas, que busca satisfacer las necesidades y expectativas de los diferentes sectores de la comunidad. **2. El qué** está relacionado con el *Mensaje*: Hace referencia a la construcción de la historia, en las dinámicas del museo, el mensaje se encuentra dispuesto a ser modificado, enriquecido o interiorizado a partir de la interacción con el público y sus experiencias propias. **3. el cómo** involucra directamente a la *Comunicación Educativa*: El área de comunicación educativa busca promover estrategias que contribuyan a una participación activa y significativa para los públicos visitantes, realizando planeaciones de las experiencias que otorga el museo al público, las cuales son evaluadas con un registro, para posteriormente ser analizadas

y llevar a cabo un proceso de retroalimentación, para ser mejoradas y ejecutadas de nuevo. En las *Planeaciones Metodológicas* en el Museo Casa Quinta de Bolívar, uno de sus ejes fundamentales son los visitantes, ya que teniendo en cuenta los intereses y necesidades del público para el cual se realizará el recorrido, se hacen las planeaciones. (MinCultura, 2018).

2.1.3 Caracterización de su enfoque museográfico o didáctico

Partiendo de la concepción en la que “La museografía se configura como una actividad comunicativa que trasciende el objeto y se enfoca en transmitir emociones y experiencias significativas que den sentido y valor a la visita al museo” (Universidad de los Andes, 2021), la CMQB, realiza su propia gestión museística por medio de buenas prácticas, que están en sintonía con la investigación que se debe realizar para la divulgación de las exposiciones, este proceso de gestión es realizado por investigadores¹, curadores², museólogos³, conservadores⁴ y mediadores comunicativos⁵ que contribuyen a la construcción de lo que hará parte de las exhibiciones del museo, así mismo realiza una "planeación, diseño y comunicación museográfica, ofrece herramientas que permiten contribuir a la circulación y valoración de los patrimonios tangibles e intangibles en claves contemporáneas de gestión museológica, a partir de nuestra experiencia por más de una década” (Mincultura, 2014, p.5).

¹ Según Alderoqui, (2011) los investigadores son “Especialistas en rastrear la historia de vida de un objeto, indagan, preservan y reconstruyen la historia de los objetos en los museos con el fin de que esta sirva como información para ser presentada al público visitante”.

² Según Stubbe, (s,f) “El curador es quien escribe los textos de sala y los catálogos basándose en la documentación, investigación e interpretación de la colección”

³ Según Stubbe, (s,f) el Museólogo: Es un teórico de los museos que se concentra en las relaciones de la institución en su contexto social, cultural e histórico.

⁴ Según Alderoqui, (2011) los Conservadores “Son las personas encargadas de la prevención y restauración de las piezas”.

⁵ Según MinCultura (2018) los Mediadores Comunicativos son los “Encargados de la atención al público, debe propiciar los espacios de diálogo-visitantes, de esta manera incentivar la participación y la reflexión; por otro lado debe poseer habilidades de escucha e interacción, su responsabilidad involucra la creación de nuevas prácticas educativas en pro de mejorar la experiencia en los museos”.

El enfoque museográfico de la CMQB es *Histórico-Cultural* ya que todo su diseño parte de la vida y obra del Libertador Simón Bolívar, atendiendo a una demanda histórica referente al siglo XIX, de igual manera, gracias a su ubicación geográfica potencia su contenido cultural ya que se encuentra en una zona donde se conserva un gran patrimonio histórico y cultural (Prieto, 2021) /ver Anexo 1. Este pretende conservar y exhibir el patrimonio de la nación para el deleite de quienes visitan sus instalaciones, como lo menciona MinCultura (2014) “Estas buenas prácticas implican que cada acción realizada en los museos responda a una filosofía de investigación, conservación y comunicación de los patrimonios que albergan en función de sus diversos públicos” (p.5).

2.1.3.1 Estrategias museográficas.

Son acciones didácticas que se proponen y emplean en el museo las cuales permiten llevar a cabo los objetivos del mismo, estas estrategias museográficas son: *la acción participativa* que tiene como fundamento la comunicación, la interacción por medio de la cual se dan experiencias significativas para ello el museo se vale de todas sus exhibiciones, talleres y ofertas para difundir su contenido, estas estrategias se complementan por medio de experiencias sensoriales como: *auditivas*, por medio de audífonos ubicados en las exposiciones permanentes, *visuales*, todo lo que se puede observar en la CMQB y su entorno como los objetos, flora y fauna, *el tacto*, sistema Braille, que permite que personas en condiciones de discapacidad visual o baja visión accedan a la contextualización general de las salas. Las estrategias son aplicadas en la modalidad virtual y presencial para poder llegar a una mayor población, “se desarrollan estrategias que estimulan el pensamiento crítico y reflexivo, centrando sus tareas en la reinterpretación de la historia a partir de una mirada contemporánea sobre los temas de la memoria histórica, las conmemoraciones y la participación ciudadana” (MinCultura, 2018, p.7).

Para el caso de la CMQB, uno de los mediadores comunicativos (2021) “afirma que el museo se basa en tres temas tales como: costumbres de la época (S. XIX), historia Bolivariana y el medio ambiente”, los cuales también se orientan desde “estrategias pedagógicas como el juego (para un acercamiento de la infancia con la historia de una manera divertida), las preguntas (buscan la relación entre los saberes previos y la historia del museo), la dramatización (para generar otras formas de acercamiento al público) y el material didáctico que aplica el museo en las experiencias que oferta” (Prieto 2021). (Ver Anexo #1)

Las estrategias pedagógicas se enmarcan en los temas trabajados por la CMQB, de la siguiente manera: En el tema del medio ambiente: Tardeando en los museos, los pájaros de la Quinta, bótele corriente al río: Laboratorio de participación ciudadana; tema Costumbres de la época: Evocación y Recuerdo para adultos mayores, Recorrido especializado “mujeres libres e independientes”, Recorrido especializado de la Quinta (una casa de experiencias sensoriales), Cartilla campesina, Piezas en diálogo, Actividades, Lectura de Cartas; tema Historia Bolivariana: Rally Bolivariano, ¿Libertad absoluta? Una búsqueda que aún no termina, para grupos desde décimo grado hasta la universidad, Talleres, un regalo para Manuelita, Museo itinerante: Maletas viajeras de pensamientos libres e independientes, Podcast Al aire Bagatela, Cuentos, Recorridos Virtuales.

2.1.4 Exposiciones

“La exposición es un método eficaz de difusión cultural, el medio de comunicación característico del museo” (Valdés, 1999, p. 191). Dentro de la configuración de los museos, existe una característica general y son las exposiciones que estos exhiben, en ellas los museos muestran y se relacionan con el público desde su tema central, aunque la planificación y diseño de las mismas está vinculada con diversos factores, entre los más destacados podemos

mencionar: la curaduría, saberes pedagógicos y la estética que constituyen lo que se quiere presentar desde la museografía.

2.1.4.1 Exposiciones Temporales.

Las exposiciones temporales son aquellas que se exhiben un tiempo limitado, dependiendo de su acogida por el público, pueden durar de dos semanas a tres meses, estas se presentan en un espacio específico y tienen una temática concreta, los lugares donde se realizan este tipo de exposiciones tienen unas características puntuales, por ejemplo, deben ser espacios de fácil modificación, pues las exhibiciones pueden requerir unas adecuaciones distintas. (Dever y Carrizosa, s.f). En el caso de “La CMQB ha establecido tres líneas de investigación alrededor de la figura de Simón Bolívar y las relaciones con la noción de tiempo: Bolívar sin tiempo, Bolívar y su tiempo, Bolívar a través del tiempo” (CMQB, 2021); por lo cual al diseñar sus exposiciones temporales estas deben responder a una o más de estas tres líneas mencionadas.

2.1.4.2 Exposiciones Permanentes.

Dentro del tipo de exposiciones también encontramos las permanentes, entendidas como aquellas que perduran y tienen largo trayecto en el museo; en estas se exhiben los objetos de las colecciones propias que poseen los museos, ya que estas son usadas como referencia del mismo, donde dan la mirada general de la esencia principal del museo. (Dever y Carrizosa,2020).

En las visitas realizadas por medio de recorridos autónomos y guiados, logramos evidenciar el trabajo arduo que se hace por preservar los elementos que hacen parte de estas exposiciones, ya que se busca conservar lo que más se pueda de la parte original en cuanto a la estructura de las instalaciones y materiales de la CMQB. En algunas de las exposiciones como por ejemplo la Alcoba del Libertador y El salón de Manuelita, tienen réplicas de los objetos que

conforman la exposición, también objetos de épocas cercanas que logran preservar y fortalecer uno de los temas del museo que son las costumbres de la época.

2.1.5 El museo en el contexto de la pandemia por COVID – 19

A partir de las visitas realizadas a finales del año 2020 a la CMQB las cuales se llevaron a cabo en medio de la dinámica de la pandemia por COVID 19, logramos evidenciar que el escenario se encontraba funcionando con reducción de personal y de experiencias ofertadas, debido a que algunos de los espacios de la CMQB estaban con acceso restringido, en varias oportunidades, al inicio del recorrido nos acercamos a solicitar acompañamiento, ya que solo se encontraba trabajando un mediador comunicativo a causa de la contingencia sanitaria, por lo que realizamos parte de los recorridos de manera autónoma, en algunos momentos tuvimos que esperar a que el mediador pudiera acompañarnos, este acompañamiento se daba de manera personalizada ya que habían muy pocas personas en el museo.

En posteriores visitas, en el año 2021, pudimos evidenciar que el museo aún cuenta con varios protocolos de bioseguridad, pero en el presente año (2022) las visitas guiadas ya están abiertas al público en horario de las 11 a.m y 3 p.m. Las visitas duran aproximadamente 40 minutos, y se hace un recorrido por cada sala en las que el mediador cuenta detalles y curiosidades sobre la historia bolivariana, aún se encuentra restringido el uso de los audífonos y el braille en las fichas técnicas. A finales del primer trimestre del año 2021 se han venido implementando los talleres presenciales, los cuales están determinados por un aforo máximo que busca controlar el número de asistentes que participan de la experiencia.

A partir de la situación particular de la pandemia, el museo tuvo la necesidad de adaptarse y fortalecer nuevas dinámicas que permitieron a estas y muchas otras instituciones seguir funcionando, siendo los medios digitales la mejor alternativa de vigencia; la alternancia y

los aforos controlados fueron también otras medidas que se tomaron para poder brindar al público una experiencia que se acercara a los objetivos del museo. Por otro lado, la situación de pandemia influyó en la manera en la que se desarrolló nuestro trabajo de grado, ya que este se llevó a cabo a comienzos de la emergencia sanitaria y finalizó en lo que se ha denominado “nueva normalidad”, que consiste en un regreso progresivo y controlado a las actividades que se realizaban antes de la pandemia y que tienen un amplio sentido de interacción física.

2.2 Fundación Silfos Teatro del Viento de Palabra:

Para el desarrollo del diseño de la propuesta se hace necesario realizar un primer acercamiento o experiencia que permita verificar los propósitos planteados, para de esta manera analizarlos y de ser necesario replantearlos, para organizar las sesiones que permitirán el desarrollo de la propuesta. Para llevar a cabo este proceso, la Fundación *Silfos Teatro en el Viento de Palabra* fue clave, pues nos abrió sus puertas para permitirnos realizar una primera experiencia de la propuesta en sus instalaciones y con la población que participa de esta, además, porque enriqueció el diseño al ser un espacio que le apuesta a la conservación del patrimonio cultural, la recuperación de los saberes culturales de nuestros ancestros y la interacción entre la infancia y adolescencia diversa con los elementos mencionados.

La *Fundación Silfos Teatro en el Viento de Palabra*, fue fundada por Israel Eufrazio Guauque en el año 2000 en el barrio Los Libertadores, en la localidad de San Cristóbal. La fundación inició su funcionamiento en la casa de los padres de Israel, su padre hacía parte de la comunidad indígena Nobsa. En este lugar se pueden encontrar objetos que le pertenecían a él, como herramientas que utilizaba en sus múltiples labores, además también hay instrumentos musicales con los cuales se produce música para armonizar los encuentros de manera colectiva, máscaras de distintas tribus indígenas, una huerta, nichos y bibliotecas para la comunidad.

(Guauque, 2021) Ver Anexo#1. Este espacio tiene una capacidad para recibir a 50 visitantes. Durante estos años han realizado actividades artísticas y culturales de manera presencial y virtual. Dentro de sus propósitos se reconoce el patrimonio gastronómico, ambiental, la tradición oral, entre otros, y sus prácticas están orientadas desde experiencias como realizar malabares, artes escénicas, plásticas, musicales y circo, siempre enfocado en lo comunitario, siendo fundamentales aspectos como la construcción, reconocimiento de la identidad y las raíces culturales entre los habitantes del sector (Guauque, 2020). Así mismo, Silfos tiene como objetivo involucrar a los niños y jóvenes en el arte, su contenido está dirigido en primera medida a las personas del barrio San Rafael Oriental en condición de vulnerabilidad, ya sea económica o situaciones de violencia de distintas índoles y de ahí surge la idea de un espacio alternativo, donde se hace uso de todo lo que les brinda el medio para la educación de los niños y niñas por medio del arte. (Guauque, 2021) Ver Anexo#1.

2.2.1 Talleres:

Dentro de sus proyectos se encuentran: El Festival Palabra del Viento Wanhto, se basa en la narración oral por parte de los mayores y el entendimiento de las nuevas generaciones, esto con el fin de hacer acciones de pertenencia del territorio y el fortalecimiento de nuestra cultura con valores sociales y ecológicos, acompañado de obras artísticas, puestas en escena, entre otros desarrollos artísticos (Silfos, s,f). Así mismo, encontramos el proyecto Casa Huertas Silfos, donde participaron alrededor de 200 personas que tienen huertas aliadas a la huerta madre ubicada en la fundación, este proyecto tiene como objetivo mostrar las prácticas para una soberanía alimentaria a partir del cuidado, la solidaridad y la cooperación, este proyecto fue financiado por IBERCULTURA VIVA, otro de sus proyectos es Reflejos del Bronx cortometraje que visualiza los relatos de personas que han vivido en este sector, como se ha transformado y

las vivencias a lo largo de los años y sus impactos, también se encuentra el proyecto Cucha Viva: tejiendo la mochila palabra Muisca para arcoíris, el cuidador de las mujeres, el cual busca ofrecer escenarios y salas de exhibición artística y cultural para el disfrute y promoción de la cultura. Por último, el Enraizado Navideño tiene como objetivo el rescate de la memoria ancestral del territorio por medio de actividades como el uso de material reciclable para la creación de faroles, decoración de cuadras, realización de pesebres, todo esto a partir de un trabajo colectivo con los habitantes del sector, inicialmente la infancia. (Guauque, 2018).

3. ANTECEDENTES

El proceso de búsqueda de antecedentes tiene como objetivo conocer los diferentes análisis, investigaciones y propuestas establecidas que giran en torno al tema central de nuestro trabajo de grado, el cual tiene como fundamento tres ejes conceptuales: *interculturalidad, diversidad y patrimonio*. Todas las anteriores permiten realizar una indagación concreta que nos aporta a la construcción del diseño, orientándonos desde lo metodológico y lo conceptual. Para ello, se hizo uso de diversas fuentes de información como los repositorios de diferentes universidades nacionales e internacionales, públicas y privadas, de las cuales se seleccionaron algunos trabajos de pregrado y posgrado.

En la indagación de diversos trabajos de grado se puede evidenciar que existe una tendencia a visualizar determinadas poblaciones (pueblos originarios, afrodescendientes y campesinos) a la hora de hablar de interculturalidad, es por ello que, diferentes sectores sociales buscan modificar esta tendencia dando respuesta desde las políticas educativas, las cuales desde su discurso están en “la búsqueda de la convivencia, reconocimiento y práctica de los derechos humanos desde la reflexión y acción. En el caso colombiano, dar respuesta a situaciones de violencia,

vulnerabilidad, exclusión, desplazamiento, reinserción social entre otros” (Calderón, 2015, pág. 45), lo anteriormente mencionado en el trabajo de grado *Análisis discursivo a la política educativa en la ciudad de Bogotá: una mirada desde la interculturalidad*, expresa cómo se va dejando a un lado a otros sectores que también hacen parte de la interculturalidad, dichas poblaciones representan un porcentaje considerable en el contexto colombiano. En la mayoría de trabajos consultados encontramos aportes conceptuales que se enfocan en la concertación de términos recurrentes en nuestro trabajo de grado como lo son interculturalidad, identidad, accesibilidad, adaptabilidad, otredad, pedagogía museística, identidad cultural, multiculturalidad, patrimonio cultural material e inmaterial, museos, inclusión, diversidad, homogenización y hegemonización. Estos aportes y claridades conceptuales son importantes, ya que orientan la estructuración del trabajo de grado.

En cuanto a los aportes metodológicos, estos nutren la planeación de nuestras sesiones partiendo de propuestas que logran validar y reconocer al otro desde su diversidad, apartándonos de prácticas hegemónicas y de homogenización. Para llevar a cabo dichas propuestas se debe identificar las diferentes prácticas culturales, su reconocimiento y socialización dando el mismo grado de importancia a cada una de ellas, para así poder fortalecer los saberes culturales propios de cada individuo, así mismo utilizar el arte desde todas sus ramas, como herramienta de expresión que genera espacios de encuentro, de diálogo y transformación donde se obtiene un acercamiento intercultural. En concordancia con Valderrama (2020) quien expresa en el trabajo *El reconocimiento de la diversidad cultural en la Fundación Social Crecer - modalidad familiar. Trazando caminos hacia la interculturalidad*, se debe reflexionar y analizar las posibilidades que el reconocimiento de la diversidad cultural aporta al trabajo pedagógico desde el principio institucional de la interculturalidad con las familias de niñas y niños de la modalidad familiar.

Los antecedentes logran así que pensemos un diseño de propuesta significativa que le aporte a la primera infancia.

Al analizar la importancia de la diversidad cultural, no se puede desconocer su relación directa con el patrimonio, es por ello que, Van (2010) menciona en la tesis de maestría *Museos e inmigración- Diagnóstico de las acciones de los museos catalanes como parte de las políticas de integración*, las necesidades de la diversidad cultural deben responderse desde los espacios culturales como por ejemplo los museos, en estos hay que tener en cuenta los parámetros de las políticas culturales ya que hacen parte de la conservación del patrimonio. A partir de este planteamiento logramos evidenciar el impacto que genera la conservación del patrimonio y la importancia de acoger las diversas manifestaciones culturales dentro de este espacio museístico, ya que estas hacen parte de la configuración de identidad.

Finalmente, los antecedentes revisados nos aportan no solo desde lo académico para la construcción de nuestro diseño, fortalecimiento de nuestro discurso pedagógico y enriquecimiento en cuanto a concepciones de diversidad e interculturalidad; sino también desde el ámbito personal ya que permite generar nuevas experiencias en diversos espacios sociales. Cabe resaltar que en el proceso de indagación evidenciamos diferentes posturas pedagógicas y sociales presentes en los múltiples escenarios educativos convencionales, de las cuales también tomamos distancia en la medida en que se no se concibe la interculturalidad desde la legislación pertinente, ya que en el caso del contexto colombiano aquel proceso está en construcción.

Esquema1. Antecedentes

Eje	Tipo de documento	Título
Interculturalidad	Trabajo de grado	El reconocimiento de la diversidad cultural en la fundación Social Crecer - Modalidad Familiar. Trazando caminos hacia la Interculturalidad. Autor y año: Eddy Alejandra Valderrama González-2020
Interculturalidad	Tesis maestría	La interculturalidad como proyecto ético aportes al problema de exclusión indígena Autor y año: Karen Guadarrama Vargas-2018
Interculturalidad	Trabajo de grado	Estudiantes en situación de desplazamiento, transformaciones socioculturales y esbozos de una propuesta pedagógica intercultural. Autor y año: Henry Mauricio Reay Mongui-2015
Interculturalidad	Tesis	Análisis discursivo a la política educativa en la ciudad de Bogotá: una mirada desde la interculturalidad. Autor y año: Andrea Paola Calderón Rojas-2015
Interculturalidad	Trabajo de grado	¿Cómo viven los niños y niñas de familias afro desplazadas a Bogotá, el trance entre su lugar de origen y la ciudad? Autor y año: Karen Liliana Osias Muñoz y Zeida Liseth Tello Betancourt- 2018
Interculturalidad	Tesis de maestría	Las Ciencias Sociales en la escuela, una mirada decolonial Autor y año: Jhenny Alexandra Torres Limas-2014
Interculturalidad	Trabajo de grado	Análisis sobre la implementación de la etnoeducación en Bogotá: estudio de casos en diferentes niveles educativos Autor y año: Catalina Rodríguez Buenahora-2014
Interculturalidad	Tesis de maestría	Estado del Arte. Infancia indígena colombiana: cultura, educación y prácticas interculturales Autor y año: Giselle Johanna Cueto Gómez-2018
Interculturalidad	Trabajo de grado	Construyendo mi utopía: Prácticas interculturales expresivas para medir la exclusión social Autor y año: Brandon Rincón Cifuentes-2017
Interculturalidad	Tesis de maestría	Hacia un encuentro intercultural en el aula. Otra mirada al desplazamiento Autor y año: María Yolanda Rodríguez y Nidia Yesmith Castellanos-2017
Interculturalidad	Trabajo de grado	Interculturalidad y educación intercultural, incidencia en la formación de maestros. Sugerencias para la renovación curricular de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN Autor y año: Diana Carolina Alberto Chapelles & Adriana Paola Murillo Becerra-2016

Interculturalidad	Trabajo de grado	Lo propio y lo ajeno, lo nuestro y lo “otro” Apuestas interculturales y de paz en los proyectos educativos del Chocó Autor y año: Juana Esperanza Potes Romero-2017
Interculturalidad	Trabajo de investigación	Diversidad cultural, retos y obstáculos en el proceso de una educación intercultural. Autor y año: Francisco Javier Rojas González-2016
Interculturalidad	Trabajo de grado	El significado de la interculturalidad en el escenario escolar Autor y año: Javier Alberto Torres Ortiz, Ludy Nayubi Quitian Rojas y Myrian Adriana Cubillos Cadena- 2018
Interculturalidad	Trabajo de grado	Propuesta pedagógica intercultural Sembrando saberes. Institución Educativa Bravo Páez Autor y año: Hebert Pérez Romero y Aníbal Rivera Rivera- 2020
Diversidad	Tesis de maestría	Educación Inclusiva: Una mirada a las prácticas en primera infancia Autor y año: Carolina Gil García- 2015
Diversidad	Trabajo de grado	El concepto de otredad, una propuesta pedagógica de intervención con la percusión corporal Autor y año: Lorena Michel Infante Repizo-2019
Diversidad	Tesis de maestría	Arte y talento en busca del sentido de la otredad y la alteridad: Proyecto pedagógico artístico, que posiciona el arte como medio para fortalecer el sentido de la otredad y la alteridad en la escuela Autor y año: Gabriel Lara Guzmán-2018
Diversidad	Trabajo de grado	Promoción de cultura inclusiva en el aula por medio de las relaciones afectivas Autor y año: Oriana Celeste Leal Romero y Manuela Mariramba Díaz Guarnizo-2019
Diversidad	Tesis de maestría	Subjetividades de maestras y niños que participan en jardines infantiles con procesos inclusivos de niños con discapacidad en primera infancia Autor y año: Leidy Viviana Camacho Gamba y Divanne Nisett Hernandez Rhenals-2013
Diversidad	Tesis	El estado como garante del derecho al acceso a la educación inclusiva: actuación conjunta del gobierno con los gobernados para la creación de políticas públicas en la materia Autor y año: Yuritz Macías Hurtado-2019
Diversidad	Trabajo de investigación	Reconociendo la particularidad infantil: un estudio sobre la inclusión educativa Autor y año: Laura Acevedo García y María Alejandra Ladino Marulanda-2017
Diversidad	Trabajo de grado	Estrategia didáctica como puente de interacción entre el docente y el grupo de estudiantes del proyecto educativo “educando el futuro”

		Autor y año: Liz Paola Rendón Gutierrez-2019
Diversidad	Trabajo de grado	Somos diferentes y diversos: es motivo de celebración Autor y año: Daniela Rivera Forero e Ingrid Johanna Vivas Tamayo-2016
Diversidad	Trabajo de grado	Diversidad de sistemas de conocimiento en la enseñanza de la astronomía con estudiantes de quinto grado de la básica primaria Autor y año: Jhoens Orlando Jiménez Niño-2013
Diversidad	Trabajo de grado	El laberinto del fauno, el mundo a través de los sentidos. Experiencias de inclusión social Autor y año: William Alexander Forero Arias-2012
Diversidad	Tesis de maestría	Reflexiones sobre un caso de inclusión escolar: perspectiva psicoanalítica Autor y año: Adrián José García-2020
Diversidad	Trabajo de grado	Inclusión y flexibilización curricular desde la educación artística Autor y año: Carlos Alberto Martínez Guerrero-2014
Patrimonio	Tesis de maestría	Estado del Arte. Infancia indígena colombiana: cultura, educación y prácticas interculturales. Autor y año: Giselle Johanna Cueto Gómez-2018
Patrimonio	Trabajo de investigación	Museos e inmigración- Diagnóstico de las acciones de los museos catalanes como parte de las políticas de integración Autor y año: Fabien Van Geert-2010

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A lo largo de la historia los museos han sido un reflejo de las dinámicas de las sociedades, por ello los cambios significativos que ocurren en el contexto repercuten directamente en el museo, es así como a través de la historia de los museos se puede evidenciar el imaginario colectivo de la época. Como ocurrió en el contexto global, en siglo XVIII el siglo de la ilustración, se fortaleció la idea de una educación para todos (mujeres y personas de distintas clases sociales), este hito también tuvo trascendencia en el ámbito museístico, como lo plantea Mark Luca (citado por Pastor, 2004) “La expresión del espíritu del siglo XVIII, se generó entusiasmo por el valor de la educación y difundió la idea de que las colecciones que habían sido fuente de instrucción y placer para unos pocos se tenían que hacer accesibles para todos” (p.28). De esta manera se evidencia un cambio en el paradigma tradicional, abriéndole paso a la nueva museología, la cual, como toda transformación, requirió de tiempo y evolución para poder llegar al punto que evidenciamos en el siglo XXI: el paso a la nueva museología que se da cuando “el interés centrado sobre el objeto se va desplazando hacia la comunidad” (Hernández, 1992, p.93), reconociendo con ello que, los objetos en las exhibiciones ya no pueden ser el punto central del sentido del museo, sino que este debe articular la relación de conocimiento entre objeto y visitante.

La concepción que se tenía antes de que surgiera la nueva museología a mediados del siglo XX, reflejaba una imagen de los museos como lugares en silencio absoluto y contemplación, como plantea Pastor (2004) “El destino del museo, en tanto que espacio para el almacenamiento de una cultura fosilizada y para la contemplación silenciosa, pasiva y reverente de una realidad histórico-cultural cerrada dentro de vitrinas, que solo alcanzaban a entender unos cuantos privilegiados” (p.29), manejados por determinada clase social, la cual era quien decidía

frente a las exhibiciones y a quienes podían acceder a los lugares en mención, este espacio en sus inicios era concebido como un lugar cerrado, con un acceso selectivo hacia las altas clases sociales, quienes eran propietarias de objetos los cuales se exhibían en sus casas. En este sentido Pastor (2004) dice que “La historia de los coleccionistas refinados, conocedores y críticos del arte y de la historia, inmersos en círculos refinados y minoritarios ha dado origen a la concepción elitista del museo, entendido como una institución reservada a eruditos y especialistas, incomprendible para los no iniciados” (p.27).

De alguna manera, esta concepción elitista lograba una gran exclusión de muchas poblaciones, lo cual se veía reflejado en las colecciones expuestas y en la configuración museográfica y curatorial dispuesta en los museos, pues al establecer unos parámetros sobre las personas que visitaban estos espacios se limitaban las exposiciones a criterios establecidos e inamovibles, situación que cambia cuando son múltiples y diversos usuarios a los que se busca llegar en las exposiciones museográficas.

4.1 Paradigma emergente

Entre el siglo XX y a comienzos del siglo XXI, la mayoría podemos recordar alguna visita a un museo por parte del colegio donde se nos ordenaba andar en fila y en silencio, sin la posibilidad de interactuar con el objeto en exhibición, lo cual resultaba ser una experiencia tediosa, porque, aunque se salía del aula de clase; el museo no ofertaba un tema de interés o un aprendizaje significativo. Es por ello que, surge la necesidad de replantarse el museo como un espacio en el que se involucren diversos públicos, en el que las maneras de interacción entre el visitante y el museo atiendan a las necesidades culturales actuales, desde este planteamiento emerge el nuevo paradigma museístico.

Para poder entender el paradigma emergente, empleamos tres conceptos abordados por Lauro Zavala (2006) quien realiza un contraste entre el paradigma tradicional y el emergente; el

primer concepto es el museo y su relación con la educación en el paradigma tradicional, en donde el museo es visto como un apoyo complementario a la educación formal, mientras que en el paradigma emergente, la experiencia educativa ofrecida por el museo es independiente de la educación formal. Para el segundo concepto, - La relación exposición visitante en el paradigma tradicional se piensa que lo más importante de la exposición es el contenido presentado, ya que gira en torno al objeto, mientras que en el paradigma emergente el objeto transita a un segundo plano y toma protagonismo el diálogo producido entre la experiencia de la visita y el contexto del visitante. Para el tercer concepto, la relación conocimiento - público, la experiencia bajo el paradigma tradicional depende solo de la opinión de los expertos, mientras que en el paradigma emergente esta conexión se genera desde la participación activa del visitante.

El museo se plantea como un espacio de comunicación cultural, pues en él se proyecta la convergencia de distintos grupos culturales, que llegan a tener un diálogo dentro de este escenario; ya no se concibe la experiencia del museo como un recorrido de solo contemplación de los objetos, ahora se busca que los visitantes hagan parte del diálogo y las diversas actividades educativas que se ofrecen en este lugar, posibilitando con ello, una comunicación dialógica entre objetos, mediadores y visitantes.

Considerando lo anterior, la nueva museología plantea generar un espacio abierto, donde tenga cabida la diversidad de los diferentes grupos poblacionales que habitan el territorio, y se haga de una manera interesante y llamativa. Los museos deben tener en cuenta el contexto y el público al que va dirigido sus actividades educativas para realizar sus planeaciones, teniendo como objetivo la relación entre los aprendizajes adquiridos del museo y las interrelaciones que se dan entre las poblaciones, convirtiéndose así en un espacio de diálogo entre culturas.

4.2 Experiencias Museísticas bajo el “Nuevo enfoque”

A nivel mundial se han realizado experiencias que pretenden promover esta nueva museología, logrando momentos enriquecedores tanto para los museos como para los visitantes.

Tal es el caso de España, cuyo Ministerio de cultura y deporte creó el programa *Museos + sociales* que promueve nuevas formas de pensar el museo, generando un espacio más abierto, que pretende captar el interés de las diversas poblaciones posibilitando la diversión, el aprendizaje y el disfrute en este espacio, con ello constituir un museo para todos. Este programa también incluye factores fundamentales como la accesibilidad, es decir, un museo sin barreras. De igual forma este programa tiene otro factor como la inclusión, que es trabajada desde el principio que todos los ciudadanos deben tener su lugar en los espacios museísticos, además de que se debe incluir a todos y todas en el discurso del museo, y algo que nos llama bastante la atención es que en este programa se habla de museos interculturales, donde se impulsa la interacción entre culturas y grupos sociales y se le da mucho valor a la dimensión intercultural del patrimonio. (Min Cultura y Deporte Gobierno de España, s.f)

Otra experiencia interesante, se encuentra en el contexto colombiano y es la promovida por el Museo Nacional de Colombia, que ha ido transformando sus espacios, exposiciones que presentan en su museografía aspectos como diversidad y culturas, que permiten dar cuenta desde lo presentado por el museo un avance en cuanto a la pedagogía museística y un avance también hacia la promoción del intercambio cultural por parte de las distintas poblaciones. Sus exhibiciones y sus salas se encuentran encaminadas a la visibilización de la diversidad, si bien el museo se ha ido transformando como respuesta a las nuevas necesidades sociales, es un proceso que lleva tiempo, esfuerzo y dedicación. El museo Nacional representa un referente a la hora de hablar del nuevo paradigma museístico. (Mincultura, 2015).

4.3 Museos e infancias

El paradigma emergente, como se ha mencionado en los apartados anteriores, se construye a partir de las necesidades e intereses del público diverso, por lo que se hace necesario para nuestro trabajo de grado y como maestras en formación en primera infancia, realizar una relación entre museos e infancias. Tal como lo plantea Tristancho (2019):

Si el acercamiento entre los museos y los niños se hace antes de que estos ingresen al proceso de escolarización, es decir, durante su primera infancia, se amplían las posibilidades de diálogo. Esto también genera transformaciones en las formas en que se exhiben, articulan y difunden las colecciones, lo cual se evidencia en la apertura de espacios y en el posicionamiento de estrategias, por parte de instituciones como la Quintade Bolívar y el Museo del Oro, en donde se acerca a los docentes y a los niños de educación inicial, a las colecciones de una manera vivencial y comprometida, apoyándose en materiales como: las maletas viajeras del Museo del Oro.

“En la relación de intercambio que se produce entre la infancia y el museo, el museo aporta conocimiento y un pasado que se puede explorar a través de sus objetos; pero la experiencia, relatos, dibujos y saberes, constituyen en tanto memoria y en tanto información el aporte esencial de la infancia al museo” (Jara, 2013, p.14). Con lo anterior podemos entender la importancia, la influencia e impacto que pueden llegar a tener las infancias en el museo y viceversa, ya que estos espacios se van transformando para poder responder a los intereses de todos los que lo visitan, en especial la infancia. En el paradigma tradicional el museo tenía una estrecha relación con el público escolar, pero dentro de esta, la infancia asumía un rol diferente, fue concebida como un público estático al que se le proporcionaba información y conocimiento, pero del cual no se recibía nada, por lo contrario en esta nueva mirada del paradigma emergente. Es fundamental la relación de intercambio que se presenta en este espacio, la participación de esta población resulta trascendental para brindar experiencias de interacción entre el espacio, los bienes materiales e inmateriales y los sujetos. Además, como lo menciona Jara (2013) “La infancia emerge como un sujeto histórico capaz de modificar realidades complejas, entregándonos nuevas miradas acerca del patrimonio, la memoria y los roles de género. (p.11)

Otra relación que no podemos dejar de lado es la de museos y escuelas donde necesariamente se ve involucrada la infancia; allí trabajan conjuntamente en el enriquecimiento

cultural de los niños y niñas, visualizando la infancia como sujetos activos de este proceso. Al respecto Spravkin (1996) plantea que el ser activo es “la intención de poner a trabajar, o poner en funcionamiento en el espectador, la exploración perceptual, la sensibilidad y el pensamiento relacionados entre sí para producir una aprehensión personal (no estereotipada) de distintos aspectos de las obras” (p.245).

4.4 La Casa Museo Quinta de Bolívar y su relación con el nuevo paradigma

El proceso de detectar la problemática del trabajo de grado, se dificultó debido a la reducción de interacción con los espacios, a raíz de la emergencia sanitaria por la que atraviesa la sociedad en estos momentos (COVID-19), por ello nos basamos en los documentos oficiales y en algunos acercamientos autónomos realizados al lugar. Durante nuestra visita pudimos tener contacto con un mediador comunicativo, quien nos resolvió algunos interrogantes frente a las nuevas dinámicas del museo y algunos objetos del mismo. Dentro de la conversación nos manifestó que ya no hay público estudiantil, por lo cual realizan talleres virtuales; otra población que se ha ausentado del museo, son los adultos mayores, como es conocido al ser población de riesgo deben permanecer en aislamiento.

Pudimos evidenciar a partir del planteamiento expuesto por el Ministerio de cultura y la CMQB, en la cartilla Buenas prácticas en comunicación educativa de museo (2018), “La participación de todos los sectores de la comunidad es fundamental para diseñar y adelantar programas, proyectos y actividades que cuenten con su intervención y que respondan a sus expectativas y necesidades” (p.18). Este se acoge al nuevo paradigma museístico ya que logra reemplazar la mirada eurocéntrica hacia una perspectiva de participación y construcción colectiva; la cartilla también señala que “La configuración planteada desde los museos procura transgredir la esencia rígida de las estructuras tradicionales vinculando las diferentes áreas a

acciones transversales que las comprometan a todas en una misma causa”. (p.26); se puede demostrar que la CMQB tiene prácticas regidas bajo el paradigma emergente puesto que en su accionar tienen en cuenta que los visitantes puedan expresar sus ideas, se reconozcan sus saberes previos y cómo se logran relacionar con la experiencia en el museo, donde no solo se le da importancia a las colecciones desde lo puramente físico, sino junto con lo inmaterial de las exposiciones que logran representarse en la construcción relacionada con las memorias. (Mincultura, 2018).

4.5 Reconocimiento del problema

Para determinar cuál es el problema que gira alrededor de nuestro trabajo de grado, tuvimos en cuenta las tres conversaciones que se realizaron con uno de los mediadores comunicativos de la CMQB, el cual ha trabajado durante tres años en el mismo, al docente Guillermo Prieto, quien lleva 12 años liderando la práctica en este espacio, las maestras en formación de la Universidad Pedagógica Nacional que realizaron su práctica como mediadoras en este museo durante el año 2019 (Ver anexo #1) y revisión de fuentes bibliográficas suministradas directamente por la CMQB donde pudimos evidenciar las estrategias que se llevan a cabo en las exposiciones, tal como se muestran en los apartados “enfoque museográfico y estrategias museográficas”.

En este espacio de educación alternativa y cultural (CMQB), se logran identificar varios aspectos culturales presentes en la historia del Libertador y los espacios habitados en las instalaciones de la Quinta, la historia allí expuesta está enmarcada desde una perspectiva colonial, lo cual limita de alguna manera los otros puntos de vista que hicieron parte de la historia. (Maestre, 2021 entrevistado por el equipo de trabajo de grado), sin embargo, hay elementos que son culturalmente potentes que podrían llegar a desarrollarse desde la

interculturalidad, logrando una relación entre el objeto y sus visitantes. (Morales, 2021 entrevistado por el equipo de trabajo de grado)

Según Prieto (entrevistado por el equipo de trabajo de grado,2021), las poblaciones que visitan la CMQB, en su mayoría son colegios y extranjeros, mientras que otras poblaciones como lo son las comunidades afro descendientes, indígenas, campesinas, personas en condición de vulnerabilidad y/o discapacidad física o cognitiva, no suelen habitar este museo de manera autónoma ya que posiblemente no se sientan reconocidos con el patrimonio que está allí expuesto o considerándolo como un espacio ajeno a ellos; las barreras que se generan desde las instalaciones y/o mediaciones por parte del museo, contribuyen a que algunos grupos poblacionales no asistan a este espacio a pesar de que este, está abierto para todo tipo de público.

Según el mediador comunicativo de la CMQB (entrevistado por el equipo de trabajo de grado, 2021), la historia contada desde una perspectiva colonial, la poca accesibilidad para personas en condición de diversidad funcional y sus estrategias museográficas, son aspectos limitantes que necesitan ser trabajados y redireccionados para eliminar las barreras sociales, dándole acogida a una población diversa. Adicional, existe otro factor que influye directamente en la configuración del espacio, los procesos internos que maneja el museo; él afirma que dichas barreras deben ser eliminadas para que este espacio sea más inclusivo y social, puesto que los tres temas museográficos principales del museo se basan en el medio ambiente, las costumbres de la época y la historia Bolivariana. Para el mediador, este espacio actualmente tiene una carencia en el asunto de interculturalidad, debido a que esta no es contemplada como un tema dentro de sus enfoques y por lo tanto, no se trabaja como los otros aspectos.

Por otro lado, al revisar los documentos de MinCultura junto con la CMQB: a) Buenas prácticas en la planeación, diseño y comunicación museográfica (2014) y b) Buenas prácticas en

comunicación educativa de museos (2018), pudimos evidenciar que desde los procesos educativos hay un interés por “promover la participación activa de los ciudadanos y la construcción de significado con los diversos públicos en función de la apropiación, la circulación y la conservación de los patrimonios que custodian” (MinCultura, 2018, p.7). Así mismo, hay una apuesta por generar un espacio abierto al diálogo equitativo e intercambio de saberes sobre las historias propias y lo allí expuesto, reconociendo la diversidad cultural, patrimonial, emocional, entre otros, presentes en cada individuo visitante del museo.

Al hacer un análisis reflexivo de las fuentes bibliográficas, las tres conversaciones personales, de las visitas guiadas y autónomas realizadas, logramos reconocer **dos problemáticas:**

A. El caso de la CMQB y la infancia:

En relación con el contexto de la CMQB ofertan servicios educativos en los cuales las personas interesadas en asistir con un grupo de niñas y niños, deben realizar una visita previa donde se brinde la información frente a las propuestas y estrategias pedagógicas que ofrece el museo, después de esta visita, la persona interesada, llámese docente o tutor, toma la decisión de hacer un ejercicio previo de contextualización con su grupo antes de realizar la visita al museo. Algunas de las propuestas educativas que brindan son: el Baúl de Bolívar, Rally Bolivariano, Evocación y recuerdo y ¿Libertad absoluta? una búsqueda que aún no termina, por otro lado brindan talleres especializados, donde los agrupan por grados o por edades. (MinCultura,2015).

Esta propuesta educativa brinda la oportunidad de ser partícipes a las instituciones educativas que quieren visitar el espacio, ya que un gran número de estas ofertas están diseñadas para este tipo de público, para acceder a ellas se requiere realizar una reservación del grupo que desea participar, además de ello los docentes deben realizar una visita previa, lo cual limita el

acceso a la infancia que quiera asistir de manera autónoma o sin acompañamiento de alguna institución educativa. Así lo confirma Prieto (2021), “las visitas autónomas realizadas por la infancia al museo son en menor proporción ya que la mayoría de veces visitan el espacio por medio recorridos propuestos por las instituciones educativas”.

En vista de la imposibilidad de acceder presencialmente al inicio del desarrollo del trabajo de grado, se apeló por la aplicación de un instrumento (entrevista) con el grupo focal conformado por Alejandra Maestre, María Camila Velásquez y Karen Morales estudiantes de décimo semestre de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Educación Infantil, quienes lograron tener un acercamiento continuo, viviendo experiencias más prolongadas y contextualizadas ya que su práctica universitaria se desarrolló en este espacio. Este grupo de maestras en formación se caracterizó por ser un equipo de trabajo entregado y comprometido con su proceso de aprendizaje, quienes construyeron a lo largo de su trayecto por la academia, una mirada crítica y reflexiva frente a diversas prácticas pedagógicas. Es por ello que, las elegimos como participantes del grupo focal para este instrumento. (Ver anexo #1)

Este instrumento nos ayudó a tener otra mirada y un acercamiento a las problemáticas que surgen en el contexto de la CMQB. La primera problemática según Morales K. (2021) es el papel de la infancia y el de los mediadores comunicativos dentro del museo. La CMQB como lo hemos mencionado anteriormente, ofrece talleres especializados para la infancia, y tienen una cartilla que se diligencian al final del recorrido, plasmando la experiencia y lo aprendido en la visita. Pero las dinámicas en el museo, que, aunque están pensadas para todos los que lo visitan, dentro de las retroalimentaciones que hacen los mediadores comunicativos, pocas veces trata el tema de los intereses de la infancia visitante. Es por ello que consideramos que debe ser un punto de partida para fomentar la participación activa de los mismos desde sus diversas formas de ser.

B. El caso de la CMQB y la interculturalidad.

La CMQB tiene materiales y estrategias que brindan experiencias culturales de la época del libertador, sin embargo, consideramos que dentro de las experiencias propuestas no logramos evidenciar estrategias interculturales en su totalidad como lo afirma Prieto (2021) “no todas las comunidades lo habitan, por lo que dificulta el diálogo y a su vez alguna transformación del museo que atienda a las necesidades de la diversidad existente en nuestro país y su reconocimiento en el patrimonio presente” (Ver Anexo 1). Se reconoce que sí tiene unos primeros acercamientos, por lo que desde el diseño propuesto se busca reforzar una “Interculturalidad para la transformación” (Ver apartado 8.1.2). Debido a que no hay presencia de todas las poblaciones, hace que no se generen diálogos entre la otredad, por lo tanto esto conlleva a que no se genere la transformación del espacio para que todos puedan sentirse reconocidos en parte de la historia y el patrimonio allí expuesto.

El planteamiento museográfico que establece la CMQB contiene vacíos de orden didáctico y museográfico en relación con la interculturalidad, lo cual no permite que este enfoque sea un fuerte en el museo. Dentro de los vacíos museográficos se encuentran las exposiciones permanentes y temporales exhibidas, ya que presentan la historia desde una marcada perspectiva colonial, la cual limita las otras formas de percibir la historia desde la diversidad cultural y patrimonial. Además, las exposiciones permanentes requieren de una mediación para que el visitante pueda interactuar con ellas. El mediador comunicativo (2021) afirma lo siguiente:

El mediador comunicativo de la CMQB nos menciona desde su opinión personal, que la ambientación, enfoque y museografía no permite ni promueve que todas las personas se sientan identificados con el espacio, pero esto sucede porque el museo se enfoca en la preservación de la historia bolivariana y en la figura de Simón Bolívar; sin embargo, el

museo reconoce que debe realizar unos cambios en sus enfoques para responder a las necesidades sociales que tiene el espacio por su naturaleza educativa. (ver Anexo 1)

Dentro de los vacíos de orden didáctico encontramos el material realizado por la CMQB, un cuento alternativo llamado *Las Aventuras del niño Simón Bolívar* con el que se busca acercar a los niños y niñas a la infancia del Libertador. En este se plantea una situación problema desde la cual se desarrolla la historia; están presentes unos personajes que hicieron parte de la vida de Simón Bolívar, pero encontramos una particularidad en la ilustración que responde al personaje de José Palacios, ya que él fue un hombre afrodescendiente que acompañó toda la vida al Libertador, pero en el libro se le representa como un niño blanco de ojos azules, lo cual genera diversas inquietudes respecto a la visibilización y reivindicación de las negritudes en la historia colonial.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente buscamos favorecer los materiales y estrategias potentemente culturales que hacen parte de las estrategias educativas de la CMQB, Cuento *Las aventuras del niño Simón Bolívar*; Podcast, *Porque soy colombiano*, programa *Al Aire Bagatela*; Material didáctico, *cocinando saberes, recetas de libertad*; *La huerta del Libertador*. Decidimos realizar el diseño de una propuesta pedagógica que contribuya y favorezca los distintos elementos tomados de la CMQB. Adicional, buscamos que estos materiales y estrategias se empleen desde una perspectiva crítica que permita a los niños y niñas reconocer el patrimonio de los otros, pero también reconocer y valorar el patrimonio propio que constituye su identidad.

5. PREGUNTA:

¿Cómo potenciar desde un enfoque intercultural el contenido de la CMQB: Cuento las Aventuras del niño Simón Bolívar, Podcast: Al Aire Bagatela, La Huerta y Cocina en Tiempos de Independencia a partir de una propuesta pedagógica que involucre las infancias?

6. OBJETIVOS

6.1 Objetivo general

Diseñar una propuesta pedagógica dirigida a la primera infancia desde un enfoque intercultural, a partir de los contenidos que oferta la Casa Museo Quinta de Bolívar: Cuento las Aventuras del niño Simón Bolívar, Podcast: Al Aire Bagatela, La Huerta y Cocina en Tiempos de Independencia.

6.2 Objetivos específicos

- Indagar diversas fuentes teóricas que permitan definir la construcción del diseño de la propuesta a partir de tres ejes temáticos (Interculturalidad, Diversidad y Patrimonio Cultural).
- Reconocer las concepciones de identidad que tiene la población de la primera infancia vinculada en el desarrollo del diseño de la propuesta pedagógica.
- Generar un acercamiento pedagógico a la interculturalidad desde la creación de un museo que involucre estrategias educativas dirigidas a las infancias.

7. METODOLOGÍA

7.1 Paradigma metodológico:

El presente trabajo de grado se inscribe dentro del paradigma socio-crítico, considerando el planteamiento de las autoras Alvarado, L. y García, M. (2008) quienes lo definen como:

El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter auto reflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y

transformación social. (p.190)

De forma semejante Páramo y Otálvaro (2006) definen el paradigma cómo:

El conjunto de suposiciones de carácter filosófico de las que nos valemos para aproximarnos a la búsqueda del conocimiento, la noción que compartimos de realidad y de verdad, y el papel que cumple el investigador en esta búsqueda del conocimiento, al igual que la manera como asumimos al sujeto estudiado (p.3).

Otra de las características de este paradigma es su orientación por la acción y la transformación de la realidad, pues al reconocer las problemáticas presentes en determinado contexto, se generan procesos de transformación de la realidad. Dichos procesos implican la participación activa de la comunidad, potenciando así el sentido de pertenencia y el pensamiento crítico, contribuyendo a la equidad y la igualdad social.

El paradigma socio crítico nace como respuesta a las ciencias positivistas, ya que estas no logran una transformación real en los contextos sociales, es por eso que este paradigma se fomenta en la auto reflexión crítica de todos los que hacen parte de este proceso; se va formando gracias al conocimiento que se construye en comunidad, al identificar las problemáticas del territorio, sus causas y sus posibles soluciones, pretendiendo así una autonomía de la población. En este sentido, como lo indican Alvarado y García (2008) refieren que “toda comunidad se puede considerar como escenario importante para el trabajo social asumiendo que es en ella donde se dinamizan los procesos de participación”.(p.191)

Uno de los principales exponentes del paradigma socio crítico es Habermas, citado por Alvarado y García (2008), quien postula que la sociedad está compuesta por un esquema de dos dimensiones, la primera, dimensión es la técnica-instrumentalista , donde se ubica el conocimiento tecnicista, el cual se basa en una relación productiva entre la naturaleza y el ser humano; la segunda, la dimensión práctica- social, en esta las relaciones entre sujeto - naturaleza

se basan en normas culturales, teniendo como punto de partida la praxis social en pro de una emancipación y la construcción de saberes. Cabe resaltar que, para Habermas las dos dimensiones de conocimiento son importantes, ya que la primera está directamente vinculada con la ciencia positivista, de la cual se han obtenido grandes beneficios materiales, y la segunda, se relaciona con la teoría crítica.

Cabe destacar la importancia de esta ciencia en la educación y el papel del docente en estos enfoques investigativos, donde tiene que haber una transformación continua que de respuesta a los constantes cambios de la sociedad. Al respecto, la Colunga et al. (2013) plantean que “Los enfoques actuales en la formación de docentes enfatizan en un profesional reflexivo de su preparación y práctica, de su actuación personal y pedagógica, que estimula el crecimiento desde su rol de educadores” (p.15); donde la intención va dirigida a los cambios sociales, especialmente en el ámbito educativo.

Dentro de las características del paradigma socio-crítico planteadas por Colunga et al. (2013). Podemos resaltar, el poder comprender la realidad como parte de la práctica, la necesidad de la relación de lo teórico con lo práctico, los cuestionamientos que surgen dentro de la investigación, el uso del conocimiento para la emancipación, el investigador hace parte y se incluye en la solución de problemas, en el proceso auto reflexivo como los demás y, por último, no desligar lo cuantitativo de lo cualitativo.

El presente trabajo de grado parte del paradigma socio crítico, ya que las experiencias propuestas llevan a una reflexión continua para el mejoramiento y cambio del entorno, como lo postulan Alvarado y García (2008). Para ellas, el paradigma socio crítico está caracterizado por la acción y la transformación de la realidad “la acción asume un papel de esencia, lo cual se define a través del papel activo que asumen los participantes en la investigación” (p.20). Es así como esta postura permite a los participantes promover cambios en el entorno, haciéndolos sentir

sujetos activos en los procesos de transformación de su realidad.

En consecuencia, la reflexión continua que promueve el paradigma hace necesario obtener un acercamiento efectivo a la comunidad relacionada con el trabajo de grado. Es por ello que, se realiza una caracterización de la población, la cual nos permite identificar aspectos relevantes como las problemáticas económicas, sociales y culturales, siendo estas necesarias para desarrollar nuestro eje principal *la interculturalidad*; así mismo, para visibilizar y reconocer los saberes, identidades y tradiciones propias de la comunidad en mención.

7.2 Enfoque Metodológico

El desarrollo del diseño propuesto en el trabajo de grado el Museo *Ruédame tu cultura-construyendo interculturalidad desde los territorios*, se fundamentó bajo el enfoque metodológico cualitativo, el cual parte de "comprender la realidad social como fruto de un proceso histórico de construcción visto a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, por ende, desde sus aspectos particulares y con una óptica interna" (Sandoval, 1996, p.11).

Los procedimientos cualitativos que se desarrollaron fueron: a)reconocimiento del territorio, este se realizó de manera autónoma b) reconocimiento de los espacios sociales y c) reconocimiento de las problemáticas sociales del contexto donde se encuentra la fundación *Silfos Teatro en el Viento de Palabra*, las cuales se conocieron por medio de los recorridos por el barrio y conversaciones personales que se realizaron con Israel Guauque, fundador de Silfos y habitante del sector, estas permitieron determinar los aspectos más relevantes para la configuración del diseño de nuestra propuesta, que logra responder a las necesidades de la población infantil visitante del museo *Ruédame tu cultura*, y a su vez fortalecer los contenidos culturales presentes en la CMQB. Nos valemos de acciones dialógicas, críticas e interpretativas ya que como lo plantea Sandoval, C. (1996) son "las formas de percibir, pensar, sentir y actuar, propias de esos sujetos cognoscentes" (p.28) por medio de procesos de reflexión y autorreflexión con la comunidad, donde se ven involucrados todos los participantes para alcanzar el objetivo

común, sin desligar lo teórico de lo práctico, los cuales han sido esenciales en la construcción del museo *Ruédame tu cultura*.

7.3 El museo como estrategia didáctica

Pensar los museos como espacios enriquecedores y divertidos a la vez, puede ser difícil, pero se logra en el momento en que se tienen distintas perspectivas que ayudan a pensarse y mejorar el espacio. En esta vía, Serrat (2004) afirma que:

"En el momento de idear una propuesta didáctica, el destinatario final se convierte en una de las variables a considerar. En el ámbito de los museos, los posibles usuarios de las actividades didácticas son múltiples, y aunque cada uno de ellos pueden llevar a la institución unas expectativas y unos intereses específicos, podemos agrupar parte de los mismos bajo ciertas características de similitud" (p,170)

Serrat (2004) menciona la actividad didáctica desde dos variables, la primera, corresponde a la estructuración de la actividad, entendida como aquella actividad que "no pueden llevarse a cabo sin la ayuda y presencia de un educador. Se trata de actividades altamente secuenciales, en las que el educador va planeando el próximo paso a seguir" (p.139). La segunda, La autonomía en su realización, donde "el visitante tiene una completa autonomía en su realización. Se trata de actividades en las que el usuario puede actuar según su ritmo, sin necesidad de seguir unos pasos concretos". (p.139). Consideramos que nuestro museo *Ruédame tu cultura* se determina por la estructuración de la actividad, ya que nuestras sesiones (Ver apartado 9.5) responden a las dinámicas de esta variable.

En el texto *los Museos sin Territorio, una tipología de museo sin edificio* escrito por Cerrolaza (2018), plantea la idea del museo sin territorio haciendo referencia a que este no tiene un lugar fijo por lo cual se desplaza constantemente. La autora define dos categorías en las que se divide el termino; la primera denominada museo móvil, la cual hace referencia a un museo

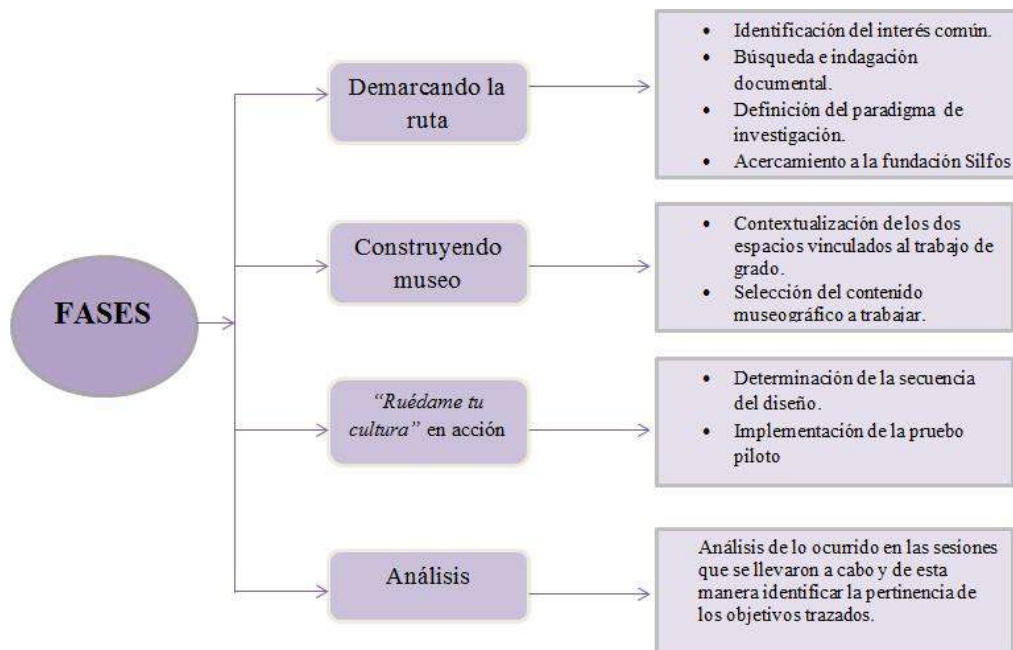
que necesita ser transportado, usualmente su tamaño es mínimo para facilitar el traslado de un lugar a otro, sus características dependen de su función, las cuales se pueden identificar como: *museo portátil* caracterizado por ser un museo que “se va moviendo para exponer su colección y a la vez intercambiar sus contenidos”. (p.87) y su tamaño es bastante reducido, y *museo vehículoo automóvil*, que se caracteriza por necesitar de un motor para facilitar su traslado, autobuses, carros, entre otros.

La segunda categoría se denomina museo nómada, ya que “El que se desplaza es el museo, y en su desplazamiento va catalogando las obras, que permanecen en su propio emplazamiento con independencia del lugar donde se encuentre el museo” (Cerroloza, 2018, p.87). Este museo se traslada de un lugar a otro sin tener un espacio fijo, y no tiene una exposición permanente, pues maneja la concepción de un museo que se moviliza donde habitan las obras.

Para nuestro diseño de museo *Ruédame tu cultura*, consideramos pertinente acogernos a la categoría de museo móvil, ya que nuestra propuesta va dirigida a un museo que pueda trasladarse a varias comunidades y en el que hemos seleccionado contenidos presentes en la CMQB los cuales hemos potenciado desde la interculturalidad, diversidad y patrimonio cultural, como parte de las exposiciones que conforman nuestro diseño. A su vez, estas se transformarán en la medida en que la comunidad interactúe con ellas, pues es allí donde se evidencia el intercambio de saberes. Nuestro diseño pedagógico propende por la generación de estas acciones recíprocas que pueden llegar a surgir entre las comunidades visitantes y el museo *Ruédame tu cultura*. Así mismo, puede propiciar la consolidación colectiva y el reconocimiento del patrimonio cultural propio. Fecundamos la idea del conocimiento más allá de las fronteras físicas y apostamos a la construcción y transformación de los escenarios convencionales, para dar cabida a nuevas propuestas educativas que enriquezcan el quehacer pedagógico y su relación con la sociedad.

7.4 Fases del proyecto

En el siguiente apartado se podrán encontrar los procesos llevados a cabo por las maestras en formación en la construcción del trabajo de grado y el diseño de la propuesta pedagógica. Estos se estructuran en 4 fases (contextualización/caracterización, diseño, pilotaje y análisis), que se presentan a continuación:



Esquema2. Fases del sueño que inicia

FASE 1 Demarcando la ruta

Primer momento: El diseño de la propuesta pedagógica surgió a partir de un interés en común vinculado con la interculturalidad, ya que todas consideramos que este eje es fundamental en la construcción y transformación de una sociedad encaminada a la equidad. Se analizó la manera de vincular este interés con la formación académica, para de esta manera fundamentar nuestro trabajo de grado y que este sirva como referencia en los escenarios alternativos educativos culturales. En ese sentido, se definieron en este primer momento, los tres ejes temáticos que estructuran el trabajo de grado los cuales son: Interculturalidad, diversidad y

patrimonio cultural. (Ver apartado 8)

Segundo momento: Se realizó una búsqueda documental de antecedentes y referentes a partir de los ejes temáticos previamente establecidos, a su vez se procedió con una indagación y un acercamiento descriptivo y reflexivo sobre material de la CMQB que nos ayudó a desarrollar la contextualización del espacio, tener una mirada sobre las problemáticas y las propuestas que allí emergen, su relación con la infancia y los posibles acercamientos con la interculturalidad, lo que posteriormente nos llevó a establecer un grupo focal con compañeras de la Universidad Pedagógica Nacional de décimo semestre, quienes estuvieron vinculadas desde su práctica académica en las dinámicas de la CMQB y desde su experiencia nos brindaron una mirada más amplia sobre los elementos que se tenían en cuenta al momento de ejercer cualquier tipo de experiencia dentro de la misma.

Tercer momento: Una vez establecidos los ejes conceptuales (interculturalidad, diversidad y patrimonio), desde diferentes referentes se hizo un acercamiento a algunos paradigmas de investigación (positivista, hermenéutico y sociocrítico), y concluimos que el diseño de la propuesta pedagógica es de corte socio crítico, ya que nos brindó los elementos necesarios para llevar a cabo los objetivos, la relación entre el museo y la comunidad, con su patrimonio, desde el enfoque intercultural.

Cuarto momento: Para este momento se hizo un acercamiento a la *Fundación Silfos Teatro del Viento de Palabra*, ubicado en la localidad de San Cristóbal, lugar que nos serviría para aplicar la prueba piloto. Gracias a la naturaleza de dicho espacio, cuyo enfoque está direccionado a lo comunitario a través del arte y la cultura, trabajando inicialmente con la población infantil vulnerable del sector, hace uso de la tradición oral como práctica pionera de este espacio con la que se busca la visibilización de la cultura prehispánica, de nuestras raíces y reconocimiento de la diversidad como forma de resistencia (Guauque, 2021). Con esto

consideramos que contribuye al enriquecimiento de nuestro diseño, puesto que genera un tejido de conocimientos, de vida, con el otro y para el otro, desde sus objetos, espacios y experiencias, permitiéndonos así, generar diálogos entre la fundación y la CMQB para la construcción del diseño de la propuesta pedagógica del museo *Ruédame tu cultura*.

FASE 2: Construyendo museo

Primer momento: Para dar inicio al diseño de la propuesta pedagógica tuvimos que realizar una observación de la CMQB y su contexto. Este mismo ejercicio se realizó con la fundación *Silfos Teatro en el Viento de Palabra*, con el fin de acercarnos a la relación existente entre el museo y el territorio, desde el patrimonio cultural. Para dicho acercamiento se realizaron diversas visitas de manera presencial a los escenarios, logrando detectar diferentes elementos con potencial cultural y, además, tener una interacción con las personas de la comunidad y los contenidos del museo. Así mismo, se hizo un análisis de los elementos tangibles e intangibles del museo CMQB, por su potencialidad cultural y a partir de estos, construir y ofrecer experiencias enriquecedoras para el territorio y comunidad a la que llegue el museo *Ruédame tu cultura*.

Segundo momento: Realizamos una revisión de los contenidos ofertados en la CMQB, para seleccionar 4 de ellos (Podcast: ser desde la tierra, la huerta mestiza, el cuento: Las aventuras del niño Simón Bolívar y el material: cocina en tiempos de independencia-recetas de libertad). Al momento de elegirlos tuvimos en cuenta cuáles podríamos mediar con la primera infancia de una manera más interactiva y que pudieran responder a los objetivos planteados en el trabajo de grado y en el museo *Ruédame tu Cultura*. Así mismo, fue importante relacionar a la fundación *Silfos Teatro en el Viendo de Palabra* desde su contexto y propuestas desde lo artístico y cultural; asuntos que fueron importantes para elegir este escenario para el enriquecimiento de nuestra propuesta pedagógica, y que fuera viable la realización de la prueba

piloto. Así se dio inicio a la construcción del diseño de las propuestas por medio los tres ejes del trabajo de grado (interculturalidad, diversidad y patrimonio).

FASE 3: “*Ruédame tu Cultura*” en Acción

Primer momento: Para dar paso a la creación del diseño de la propuesta pedagógica, Museo *Ruédame tu cultura*, se establece inicialmente una secuencia general que orientará a los mediadores en el proceso de establecimiento del museo rodante, cada vez que llegue a un territorio. Esta secuencia consta de 5 pasos: i) contextualización, caracterización de la población y el territorio por medio de un ejercicio cartográfico construido de manera colectiva con la comunidad; ii) Promoción del museo *Ruédame tu cultura* por medio de diferentes estrategias que invitan a la comunidad a participar; iii) Charla introductoria que permitirá a la población conocer las intenciones del museo; iv) Este tiene como base los momentos anteriores ya que utiliza la información adquirida para decidir qué sesiones de las 9 propuestas inicialmente, se implementarán en el territorio, como prueba piloto. Estas sesiones se vinculan con el contenido cultural elegido de la CMQB, para así propiciar experiencias artísticas, sensoriales y culturales que promueven en los participantes, acercamientos por medio de reflexiones y acciones alrededor de la interculturalidad; v) Es el cierre en el territorio del museo *Ruédame tu cultura*, aquí se propone un espacio para generar reflexiones con los habitantes sobre la importancia de las relaciones interculturales, el valor y reconocimiento del patrimonio propio, familiar y nacional.

Segundo Momento: Las pruebas piloto se entiende como la aplicación del diseño en fase de prueba, el cual permite identificar las diversas posibilidades para su implementación. Estas, también permiten reconocer oportunidades de mejora y la pertinencia del museo.

(Amezcu,2015). En ese sentido, se seleccionaron 3 de las 9 sesiones propuestas, para aplicarlas

en la fundación *Silfos Teatro en el Viento de Palabra* y poder realizar un análisis de los resultados obtenidos. Las sesiones elegidas fueron: *Cocinando Saberes, ¿Por qué soy colombiano/colombiana?* y *Mis aventuras con Simón*.

FASE 4: Análisis

Para la fase de análisis se tuvo como punto de partida el paradigma sociocrítico desde una observación activa y participativa con la comunidad con la que se va a trabajar. Para poder realizar un análisis reflexivo y detallado de los resultados obtenidos, se utilizaron las notas tomas del *diario de campo*: donde se hicieron descripciones detalladas de los sucesos importantes de las tres sesiones de la prueba piloto, y se diseñó una *matriz de análisis*: clasificando los datos recolectados en los diarios, en los tres ejes conceptuales (Ver anexo 10). También utilizaron fotografías, como aporte visual que nutrió las reflexiones.

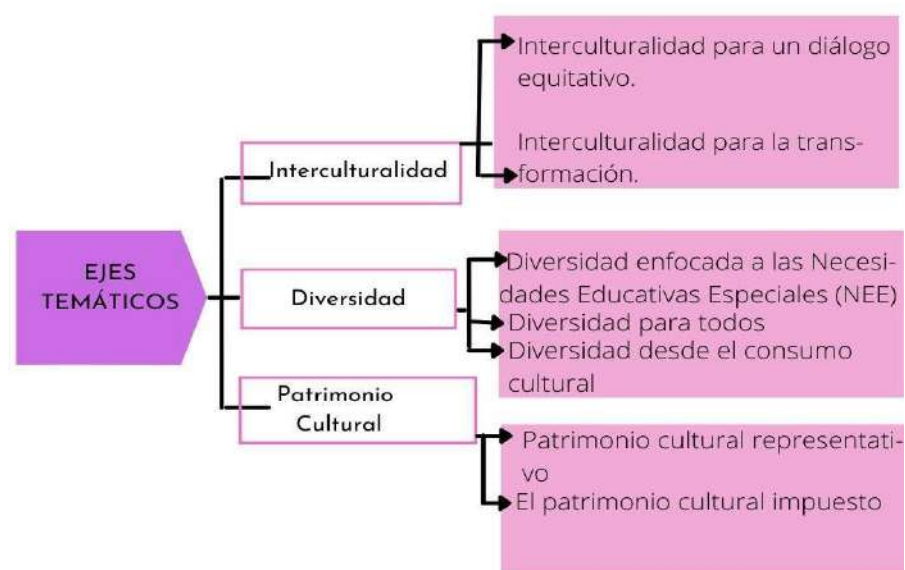
Los parámetros que se tuvieron en cuenta para esta fase fueron: 1) Cumplimiento de los objetivos trazados sobre la interculturalidad, la diversidad y el patrimonio en el diseño de la propuesta en cada una de las sesiones que se llevaron a cabo en la fase de la prueba piloto. 2) La labor de las maestras en formación en la construcción del diseño y en su proceso pedagógico al momento de realizar las pruebas piloto. 3) El impacto que se generó en la infancia participante de las sesiones, que se basaron en criterios interculturales, ya que son fundamentales para ver el impacto social que tuvo dicho diseño.

8. REFERENTES CONCEPTUALES

Durante la indagación de diversos referentes conceptuales, logramos identificar tres ejes temáticos claves en el desarrollo del diseño de la propuesta pedagógica. Estos ejes nos permiten encaminar nuestro trabajo de grado, ya que delimitan los aspectos relevantes y fundamentan los

argumentos que soportan la elaboración del mismo. Los ejes temáticos han sido establecidos a partir del análisis teórico de diversas fuentes que se mencionan a continuación:

Esquema3. Raíces para una experiencia cultural



8.1 Interculturalidad

Es uno de los ejes primordiales en el desarrollo de nuestro diseño de la propuesta de trabajo, ya que a partir de este interés en común surge el deseo de contribuir a la CMQB desde una propuesta que evidencie el fortalecimiento de los procesos interculturales que se dan por medio de su museografía y de las estrategias pedagógicas que se pueden visibilizar y así aportar a la construcción de la historia, desde diversas posturas culturales.

En un principio la interculturalidad “Se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo”.(UNESCO,2015); en esta interacción resulta fundamental el proceso de comunicación en igualdad de condiciones entre diversos sujetos culturales. La concepción de este término se ha ido complejizando y ha logrado vincular otros factores que

buscan reivindicar las maneras de relacionarse entre los diversos sectores poblacionales. En la búsqueda de autores que trabajan el tema de interculturalidad, no se evidencia una homogeneidad en su definición, es por ello que, logramos identificar dos tendencias relevantes al momento de hablar de interculturalidad (Ver esquema #2).

8.1.1 Interculturalidad para un diálogo equitativo.

En esta tendencia logramos ubicar algunos autores que desde su definición e implementación del concepto de interculturalidad reflejan su postura frente a esta, la cual está basada en el diálogo con el otro como objetivo principal. Los autores aquí mencionados conciben la interculturalidad como el diálogo que debe existir en pro del reconocimiento de determinadas poblaciones, Fornet- Bentancour (2001) define la “filosofía intercultural como perspectiva programática de promover el diálogo abierto a la dignificación cognitiva de todas las tradiciones culturales de la humanidad”. (p.23) Para este autor, el diálogo que brota desde la memoria colectiva busca reconocer el surgimiento de la filosofía latinoamericana y la identificación de diversas poblaciones en la construcción de la misma.

Desde la postura de Israel (2000) quien considera trascendental el "propiciar espacios comunes para el diálogo y la solidaridad" (p.2), se habla de interculturalidad y como los espacios, los cuales también son de suma importancia para Pastor (1999), quien propone que la interculturalidad se debe dar en un espacio en donde se intercambien las ideas, y se puedan conocer los diferentes modos de vida de las poblaciones mayoritarias y minoritarias, siendo estas últimas las que deben acoplarse a las primeras. Estas dos autoras propician desde sus posturas el reconocimiento de diversas poblaciones teniendo únicamente como base el diálogo, el cual, sin duda alguna, resulta importante pero no lo es todo, ya que la interculturalidad más allá del reconocimiento, debe entenderse como interrelación entre los individuos desde su diversidad.

8.1.2 Interculturalidad para la transformación.

Desde esta perspectiva se comprende la interculturalidad como el Proyecto político, ético y epistemológico que se construye desde los mismos movimientos para la transformación de las estructuras coloniales (Walsh, 2010), entendiendo que la interculturalidad va más allá del reconocimiento del otro, ya que representa un intercambio como lo mencionan Guido y Castillo (2015) que incentiva un proyecto político y social en el que se involucran de manera activa y equitativa las diversas poblaciones; es así como el concepto se relaciona ya no solo desde el reconocimiento, sino desde la propuesta del accionar, vinculado a diversos sectores encaminados a conseguir un objetivo común.

Así mismo, Tubino (2015) propone también la interculturalidad desde un proyecto crítico ético-político donde se generen espacios de encuentro y relaciones intersubjetivas que logren una transformación del mismo, más allá del solo reconocimiento de otras culturas, las políticas deben fortalecer las identidades culturales y el entendimiento de las múltiples formas de existir y habitar el mundo, lo cual va en contravía de las acciones hegemónicas que pretenden homogeneizar la diversidad presente.

Para Restrepo (2020) lo ideal sería que en “la interculturalidad florecieran múltiples y heterogéneas maneras de existir” (IUDigital,2020,57m32s); con ello, se plantea la posibilidad de coexistir e interrelacionarse de diversas maneras con los demás, logrando así dejar atrás la mirada euro centrista que por tanto tiempo ha dominado en nuestra sociedad, dejando en evidencia los vestigios de la colonización, y a su vez invisibilizando y clasificando a tantas poblaciones que luchan por mantener sus tradiciones vigentes y en busca de equidad.

A partir de la indagación del concepto y la identificación de las tendencias resaltamos que la interculturalidad para la transformación responde de manera muy oportuna a la problemática identificada dentro del contexto de los museos. Resaltando algunos de los postulados de esta tendencia construimos nuestro discurso de interculturalidad, ya que su objetivo coincide con nuestro propósito inicial, el cual, siempre ha sido favorecer un espacio en continua transformación, donde esté presente la diversidad cultural en igualdad de condiciones. De la tendencia de interculturalidad para el diálogo equitativo podemos destacar la importancia de los espacios de encuentro y diálogo entre las culturas, pero en continuidad con la tendencia para la transformación, consideramos que este es el primer paso para la construcción del proyecto de interculturalidad, en donde definitivamente se debe presentar un cuestionamiento de las estructuras dominantes y la aparición de unas propuestas que confronten la jerarquización presente en aquellas estructuras, que propicien la interrelación de las diversas poblaciones y la edificación de un proyecto construido “desde” y “con” las poblaciones.

8.2 Diversidad

La diversidad es otro de los ejes fundamentales en nuestra propuesta de trabajo de grado, ya que este concepto es necesario para sustentar la idea de interculturalidad. La “diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad.” (UNESCO, 2001). Como grupo de trabajo entendemos la diversidad como el conjunto que acoge la variedad que caracteriza al ser humano y su identidad. (Véase esquema #2)

8.2.1 Diversidad enfocada a las Necesidades Educativas Especiales (NEE)

Al hablar de diversidad encontramos que existe un imaginario colectivo que relaciona el concepto con la atención o la visibilización de ciertos grupos poblacionales mal llamados

“discapacitados”. En esta perspectiva se considera que lo diverso es solo aquello que se sale de los parámetros de lo que se concibe como “normal”; por esa razón, sólo se relaciona con discapacidad. Márquez (2015) hace referencia a la discapacidad como término discriminatorio y en su lugar lo denomina diversidad funcional, haciendo alusión a la inclusión de las personas con características especiales en la vida académica. Las características en mención hacen que esta población se encuentre en un estado de vulnerabilidad frente al resto de la población.

En los años cincuenta cuando se generó un consenso para brindar educación a todas las comunidades, se desarrollaron unos sistemas educativos que resultaban segregacionistas, porque optan por ponerle etiquetas a los individuos, guiándose por características físicas, de actitud entre otras, estas etiquetas que denominaban las diferencias como déficit, generaban estigmatización hacia los alumnos, se concibe la diversidad sólo como algo que tenía que ver con las NEE. Según Garanto (1994) citado por Jiménez y Vilá, (1999) citados por Beltrán, Martínez y Vargas (2015):

Esta segregación se visibilizó en el modelo de educación especial, el cual corresponde a la atención educativa que se presta a todos aquellos sujetos que, debido a circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales son considerados excepcionales, bien en una o varias esferas concretas de su persona intelectual, física-sensorial, psicológica o social.

Por otra parte ubicando el planteamiento en un contexto local, se puede evidenciar que para algunos profesores del territorio colombiano no resulta sencillo desvincular los dos conceptos, pues según los autores Hernández et al, (2014) quienes realizaron un proyecto de investigación en algunas instituciones de los departamentos como Huila, Valle del Cauca y Risaralda, con este se construyó una teoría frente a las concepciones y las prácticas pedagógicas

de los docentes de niñas y niños en condición de vulnerabilidad, dichos docentes conciben la diversidad “como la aceptación en el salón de clase de niños, niñas y jóvenes con algún tipo de discapacidad, vista la discapacidad como enfermedad que incapacita y limita a quien la presenta.” (p.265) contribuyendo así a la segregación anteriormente mencionada.

Resulta ineludible el hecho que el concepto de diversidad genera gran revuelo, cuando este se relaciona únicamente a la condición de discapacidad, Canimas (2015) menciona cómo las personas con discapacidad han sido discriminadas y segregadas, por el hecho de tener algo que los caracteriza, que se considera extraño o diferente, esto apoyado bajo el paradigma psicosocial que considera otras maneras de ser y hacer como déficit, Para combatir esto de alguna manera se crea “El modelo de la diversidad funcional que gira alrededor de una cuestión básica: las personas no tienen deficiencia, sino solo diversidad” (p.82).

8.2.2 Diversidad para todos

Por otro lado, el concepto de diversidad propicia el reconocimiento de la identidad heterogénea de cada individuo, como lo plantea Sapon (2013) “La diversidad, y no la uniformidad, es la realidad de la sociedad, pues, al fin y al cabo, la comunidad humana consta de una gran variabilidad: raza, sexo, idioma, color, religión, capacidades y orientación sexual” (p.74) que caracterizan a todos los individuos. Dentro de esta tendencia la autora resalta la diversidad como la naturalidad de la humanidad la cual enriquece los procesos socioculturales, y con ello, cambiar la concepción de la diversidad como un problema al cual hay que darle solución.

Desde otra perspectiva que apoya la diversidad para todos se encuentra Pastor (2019), quien concibe la diversidad como norma, pues hace referencia a que todos tenemos un funcionamiento neurológico y por esa razón la manera como debemos ser atendidos debe estar

acoplada para cada persona según sus necesidades y características que lo identifican en específico, el sistema escolar y todo lo que este conlleva debe adaptarse a cada ser humano en especial, pues al entender la diversidad como norma se comprenden diversos elementos que hacen parte del ser humano. Esta autora aporta a la tendencia, entendiendo que la diversidad no es eso que hace diferente al otro, la diversidad nos integra a todos, hace parte de cada uno de nosotros, pues comprende cada parte de lo que somos y no solo se atañe a ciertas necesidades.

Es así que como grupo de trabajo secundamos a Vélez et al (2008) cuando plantean “El problema al pensar en la diversidad es, ante todo, un intento por defender y promover la afirmación de las personas, sus diferencias, sus particularidades, sus proyectos y sus derechos” de esta manera, las ideas de transformación se gestan a partir de la visibilización de las problemáticas, y en nuestra sociedad es cada vez más latente la necesidad de hacer frente a dichas problemáticas. Desde el campo de la educación se plantean dinámicas que respondan a dichas necesidades y la diversidad resulta ser parte del proyecto que busca una sociedad democrática y armónica, que comprenda, reconozca y edifique a partir de las singularidades de los individuos.

A partir de esta indagación y análisis que realizamos de los referentes, sentimos que la tendencia *diversidad para todos* es una de las que representa a plenitud uno de los ejes de este diseño, ya que cuando hacemos referencia a diversidad, queremos abordar todo lo que conlleva este concepto y no limitarnos solo a una parte de la población; así mismo, la *Diversidad enfocada en las NEE*, también hace parte de la diversidad de los seres humanos, pero este término no solo lo reconocemos desde la condición de discapacidad, sino que entendemos que las NEE son algo que caracteriza a cada ser humano puesto que todos aprendemos de maneras

distintas, por tal razón, requerimos que los ambientes y situaciones se ajusten a nuestras necesidades, buscando combatir las experiencias homogenizadoras.

8.2.3 Diversidad desde el consumo cultural

Para poder entender un poco como es usada la diversidad desde el consumo cultural presentaremos ejemplos de lugares en donde es utilizada. Un claro ejemplo de estos es el plan Museos sociales promovido en el 2015 por el Ministerio de cultura de España, el cual planteó este plan con el objetivo de que los museos se adaptaran a las realidades sociales del contexto actual, no solo desde lo físico sino también desde lo estructural, queriendo promover espacios en distintos museos, donde desde la diversidad concurren distintas ideas, sentimientos, prácticas y experiencias para fomentar la convivencia y el respeto mutuo, y dar respuesta a los cambios sociales, económicos y culturales.

Este tipo de proyectos permiten que varias o casi todas las poblaciones se sientan identificadas y representadas en los espacios; estos proyectos también surgen de necesidades o sugerencias expuestas por la comunidad. Se realizan estudios que analizan a fondo cómo el público se relaciona y se siente con el museo para que de este modo se ofrezcan soluciones a las distintas problemáticas que surjan. De alguna manera se utilizan los objetos de los museos como instrumentos, su valor monetario se deja un lado y predomina su valor simbólico al ser este el que mueva, invite e identifique a las distintas poblaciones. Tal como lo menciona García (1995) quien define el “consumo cultural como el conjunto de procesos de apropiación y uso de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio, o donde al menos estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica”.(p.42).

Para que suceda el consumo cultural tienen que existir una identificación y relación del sujeto con lo expuesto para el disfrute, por ejemplo, cuando una persona visita un país conoce

una nueva cultura, la cual le genera nuevos pensamientos y experiencias, pero sucede algo diferente cuando en medio de la visita se encuentra algo que representa su país de origen o su cultura natal o prueba una comida típica de su país de origen, esto hace que se conecte con su país sin estar presente en este. Así mismo, Ortega (2009) menciona que “el consumo de bienes culturales se define como el conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación, recepción y uso de los bienes producidos en el campo de la producción cultural” (p.24). En ese sentido cabe explicar que entiende la autora por bienes culturales, es cuando a los valores simbólicos también se les otorga un valor económico, donde la producción de estos se puede ver involucrada a partir de lo simbólico en base a lo “expresivo-comunicativo” donde se tiene un “contexto cultural en común” y su objetivo es el expresar o dar a conocer lo que se piensa o el sentir (Ortega, 2009)

8.3 Patrimonio Cultural

El concepto de patrimonio cultural hace referencia a los procesos y productos que se generan en las sociedades, los cuales se perpetúan a través del tiempo gracias a la transmisión cultural que se lleva a cabo de generación en generación, contribuyen a la construcción de identidad y la revalorización de las culturas, permite acceder a la diversidad cultural, por medio de su reconocimiento y disfrute. También afianza el sentido de pertenencia individual, colectiva y del territorio. La noción de patrimonio ha logrado aportar al capital cultural de las sociedades, alentando la innovación y la creatividad; desde este también se favorecen procesos relacionados con el desarrollo ambiental, social y económico. (UNESCO, 2014)

El patrimonio cultural está compuesto por diversas categorías, entre las que destacan el patrimonio material e inmaterial; el primero hace referencia a todas las creaciones tangibles que posean una relevancia, ya sea histórica, natural o cultural. Dichas creaciones en su mayoría

fueron elaboradas por grupos de antepasados que representan una evolución social. Dentro de la categoría de patrimonio material se pueden encontrar dos subcategorías denominadas bien mueble, estando ésta relacionada con los artefactos que pueden ser transportados y los bienes inmuebles hacen referencia a las creaciones que no pueden ser separadas de su entorno, en esta categoría se puede encontrar el patrimonio arquitectónico, natural, arqueológico, histórico y cultural.

En la segunda categoría denominada patrimonio inmaterial, se define como las expresiones culturales de determinada comunidad que son intangibles, entre las que se encuentran tradiciones, costumbres, técnicas y saberes que brindan reconocimiento a los grupos sociales. En la subcategoría de tradiciones y expresiones encontramos el idioma considerado el “vehículo del patrimonio cultural inmaterial” además de los mitos, las leyendas, las narraciones y demás expresiones que se caracterizan por no ser universales, ya que cada cultura posee unas expresiones propias que dan cuenta de su legado. En esta categoría también se encuentran las técnicas artesanales tradicionales, el arte, el espectáculo, los rituales y los conocimientos relacionados con el universo y la naturaleza (UNESCO, 2014). (Ver esquema #2)

8.3.1 El patrimonio cultural representativo

Cuando hacemos alusión al patrimonio cultural representativo, nos referimos al patrimonio que tiene significados profundos y valiosos para un grupo de personas o comunidad conformada, no todo el patrimonio es representativo para todas las comunidades; es decir, el hecho de que sea representativo deviene de varias situaciones que hacen que esto pase, algunas de estas situaciones son el legado, las tradiciones, la memoria colectiva, la historia, el contexto en donde se ubique o se encuentre el patrimonio pero sobre todo de la interpretación que ese grupo de personas o comunidad le dé. Según Morales (2008), "La interpretación del patrimonio

es un proceso de comunicación estratégica, que ayuda a conectar intelectual y emocionalmente al visitante con los significados del recurso patrimonial visitado, para que disfrute y lo aprecie”.

(p.2)

En relación a lo anterior, la UNESCO (2014) plantea que “el patrimonio cultural no se limita a monumentos y colecciones de objetos. Comprende también expresiones vivas y heredadas de nuestros antepasados, como tradiciones orales, artes de espectáculo, usos sociales, rituales (...)”. Adicional a los múltiples significados que puedan llegar a tener el patrimonio para una persona, estos terminan por ser el vivo reflejo de una memoria guardada en su subconsciente, la provocación que puede llegar a tener el patrimonio cultural en una ser humano es su identidad tratando de manifestarse, porque el mismo patrimonio es el retrato de las tradiciones, formas de vida, expresiones pertenecientes y originarias de una comunidad, “El patrimonio, entonces, remite a símbolos y representaciones, a los “lugares de la memoria”, es decir, a la identidad” (Arévalo, 2004, p.929)

En Colombia, hay distintos monumentos que se podrían considerar representativos de las culturas que en nuestro país emergen; algunos ejemplos son, el monumento Tayrona ubicada en Santa Marta, en homenaje a la etnia Tayrona y su cultura, el monumento a la Tambora ubicado es el Espinal, donde simboliza la cuna de los compositores de la música Folclórica en este territorio y el monumento a las palenqueras ubicada en Boca Grande, es un homenaje a las palenqueras como símbolo de resistencia y alegría en la Ciudad de Cartagena, donde estas solo podrían considerarse representativas si esas culturas se sienten identificadas en ellas junto a su cultura, de lo contrario serían monumentos sin un significado real.

8.3.2 *El patrimonio cultural impuesto*

Por otro lado, consideramos que hay patrimonio cultural impuesto, este patrimonio está alejado de la realidad actual pero lo más importante perdió valor y significado para las generaciones actuales, por esta razón han tomado la decisión de no seguirlo ratificando a lo largo de los años, pero aun así se ha seguido considerando como patrimonio aun sin importar si se está segregando o vulnerando a alguna población, tal como lo menciona Molina (2007) El patrimonio cultural es una construcción social, cultural e histórica que se da en un lugar y tiempo determinado. Por lo tanto, el reconocimiento de los bienes (materiales o inmateriales) dependerá del grupo social que así lo considere en ese momento y de la ratificación de su valor por las siguientes generaciones.

Para que el patrimonio cultural no se ha impuesto es necesario que desde el surgimiento de cada generación se le acerque al patrimonio, y exista una transmisión armoniosa de los saberes, valores y significados que tiene el patrimonio cultural para un grupo determinado de personas, eso los hará sentirse pertenecientes e involucrados en el proceso de memoria colectiva y de identidad.

Una fiel prueba del patrimonio cultural impuesto que no es ratificado nuevamente por toda una comunidad y que termina por vulnerar a algunos grupos de personas es el acontecimiento sucedido durante el periodo de protestas del año 2020 en Colombia, cuando un grupo de indígenas pertenecientes al pueblo Misak decidieron tumbar la estatua de Sebastián de Belalcázar, ubicada en el cerro el Morro de Tulcán, quien se dice que fue un militar, e hizo parte de los conquistadores españoles. La estatua de esta persona se encuentra en dos ciudades de Colombia, las cuales se dice que él fundó, Cali y Popayán, pero para el pueblo Misak estas estatuas son un irrespeto a su cultura, tradiciones y creencias debido a acciones que Sebastián de

Belalcázar cometió en el pasado contra los pueblos indígenas. El trasfondo de esto es que, según expediciones arqueológicas, en este espacio hay evidencia de que habitaron civilizaciones ancestrales y para el pueblo Misak este acontecimiento, sumándole el hecho de que en ese lugar inicialmente se propuso situar la estatua de un cacique indígena y después decidieron modificar el cerro para instaurar el pedestal en donde estaría la estatua de Belalcázar, para el pueblo es un irrespeto y una aberración por parte de los entes gubernamentales.

De esta manera lo menciona Luis Enrique Yalanda gobernador del pueblo Misak quien ofreció una entrevista a la emisora Blu Radio “A nosotros los pueblos ancestrales nos siguen burlando como hace 500 años lo hicieron. Estamos cansados. Era un acuerdo político para seguir en las mesas temáticas y de conversación para establecer la verdadera historia. Faltó a la palabra este Gobierno de Duque” (Yalanda, 2020)

9. DISEÑO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA: Museo *Ruédame tu cultura*: - construyendo interculturalidad desde los territorios

El diseño de la propuesta pedagógica Museo *Ruédame tu cultura* nace con la idea de poder llevar contenidos de la CMQB a los territorios habitados por infancias que no visitan el museo, para relacionar este contenido con su contexto y las historias propias; conformando de esta manera la museografía del espacio propuesto, permitiendo así un acercamiento por medio de acciones interculturales donde los niños y niñas puedan sentirse identificados con lo allí expuesto. Para este diseño, nos acercamos en primer lugar a la *Fundación Silfos Teatro en el Viento de Palabra*, pensada fundamentalmente con el objetivo de fortalecer los contenidos culturales presentes en las exposiciones de la CMQB y la población infantil de la fundación.

El diseño del Museo *Ruédame tu cultura*, inicialmente está conformado por 9 sesiones de las cuales 3 harán parte de la prueba piloto, con las que se pretende que los asistentes se cuestionen, reflexionen y generen diálogos interculturales que involucren el ser (su identidad), el otro (la diversidad), ser parte de (la inclusión); estos son factores fundamentales que constituyen la esencia del diseño, pues buscan potencializar y fortalecer los contenidos culturales de la CMQB. Se hará uso de algunos de sus contenidos tanto tangibles e intangibles, como lo son las exposiciones temporales, permanentes, presenciales y virtuales junto con las herramientas didácticas propias del museo, con el fin de dialogar, construir, alrededor de estas y relacionarlas con los elementos culturales presentados por la comunidad que trabaja en la *fundación Silfos Teatro en el Viento de Palabra*, y de esta manera, reflexionar desde una mirada crítica sobre la importancia de la interculturalidad a través de la historia.

La fundación *Silfos Teatro en el Viento de Palabra* es el primer lugar en el que se empieza a construir el diseño del Museo *Ruédame tu cultura*, ya que el objetivo es que se pueda aplicar en diferentes territorios, por lo cual este, se irá transformado en diferentes oportunidades desde la interacción con la infancia que lo habita, ya que dichas transformaciones enriquecen la idea de interculturalidad. Adicional a esto, las dinámicas que se proponen permiten que la museografía se vaya complementando con la identidad e idea de patrimonio de cada sujeto, para que de esta manera las comunidades se puedan sentir identificadas con las exposiciones del Museo *Ruédame tu cultura*, y se puede dar a conocer el potencial cultural que habita en la CMQB y acercarnos a la historia que este espacio nos brinda, incentivando así al provecho y disfrute de visitarlo en ocasiones futuras.

9.1 Descripción Museo Ruédame tu cultura

El diseño de la propuesta del museo *Ruédame tu cultura* tiene la intencionalidad de movilizarse por diversos sectores de la ciudad en los que residen las infancias que usualmente no frecuentan el museo, llevando saberes culturales presentes en el contenido de la CMQB y al mismo tiempo nutriéndose de los de la comunidad. En la medida en la que el museo interactúe con ellos, los saberes y experiencias que se recojan de dicha interacción formarán parte del contenido del museo *Ruédame tu cultura*. De esta manera, el museo permitirá a sus participantes reconocerse dentro de la historia del país y a su vez identificar el patrimonio cultural individual y colectivo.

Una de las estrategias que utilizará el museo para vincularse con la comunidad, será identificar lugares de encuentro como lo son fundaciones, bibliotecas populares, huertas y centros de desarrollo comunitario, que servirán como puente para vincularse con la comunidad e invitarlos a ser parte de este. Este museo está conformado por las creaciones de los visitantes y por contenidos materiales de la CMQB que hacen parte de las sesiones propuestas por las maestras en formación del Museo *Ruédame tu Cultura*. Para facilitar el traslado del museo, se hará uso de una caja con ruedas donde se transportarán los contenidos, objetos y obras que hacen parte del mismo. Al llegar al sitio elegido se iniciará con el montaje de la exhibición para así proceder a ofertar las experiencias.

El tiempo de permanencia del Museo *Ruédame tu cultura* en los territorios, será de aproximadamente 15 días, las sesiones se realizarán en la jornada de la mañana y de la tarde, esto con la intención de poder abarcar la mayor población infantil posible y que los habitantes puedan participar en el museo. Las sesiones están programadas para realizar una actividad por día con el fin de ofertar nuevas experiencias a los visitantes. El Museo *Ruédame tu cultura* plantea sesiones

en secuencia, para evocar momentos o material de las sesiones anteriores, con el fin de que los participantes se pongan en contexto.

9.2 OBJETIVOS:

9.2.1 OBJETIVO GENERAL:

Propiciar espacios de interacción a partir de las sesiones planteadas que permitan fortalecer relaciones interculturales entre los visitantes, potenciar su reconocimiento cultural y social en el Museo *Ruédame tu cultura*.

9.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Generar reconocimiento de la diversidad a través de experiencias del museo *Ruédame tu cultura*.
- Brindar espacios que permitan el diálogo circular entre los visitantes, respetando la diversidad de pensamientos.
- Formular preguntas que permitan a la infancia visitante cuestionar el contenido de la CMQB por medio del pensamiento crítico y reflexivo.
- Incentivar la apropiación e identificación del patrimonio propio y colectivo.
- Vincular a la primera infancia por medio de distintas estrategias didácticas en la elaboración de las exhibiciones del museo *Ruédame tu cultura* y su relación con el museo Casa Quinta de Bolívar.

9.3 Relación museográfica

Dentro de nuestro diseño de propuesta pedagógica se hizo uso de algunos contenidos propios de CMQB, dichos contenidos fueron elegidos por su alto potencial cultural teniendo en

cuenta esto, los apropiamos y redireccionamos a partir del enfoque intercultural que estos poseen para establecer la relación con la fundación *Silfos Teatro en el Viento de Palabra*, entre ellos encontramos la exposición permanente de la huerta, recetas de libertad, el Podcast ser desde la tierra: La historia del territorio colombiano y el cuento Las aventuras del niño Simón de Bolívar.

La huerta. de la C.M.Q.B la podemos vincular con la huerta de la Fundación *Silfos Teatro en el Viendo de Palabra* generando relaciones entre lo que era sembrado en la CMQB en los tiempos del Libertador ya que “lo más útil, apreciado y conocido de cada tradición cultural se preserva en esta huerta” (MinCultura, sf.); el uso que se le daba y su simbología, además porque este espacio por sí mismo cuenta una historia debido al lugar en donde está ubicado. Para el caso de la huerta de la fundación, los elementos que consideramos valiosos y que aportan al diseño de la propuesta son la resistencia cultural, la relación armoniosa que se propicia con la naturaleza y el cuidado de esta, la soberanía alimentaria. Las relaciones de interculturalidad que surgen de estos dos espacios están enfocadas a los distintos usos y significados que se le otorga a cada huerta.

Cocina en tiempos de independencia-Recetas de libertad. Este es un contenido que oferta la CMQB a través de su página web la cual consiste en dar a conocer cuatro recetas que se preparaban en tiempos de independencia como “espacio de sociabilidad, como una tradición y como un lugar de símbolos” (CMQB,2021), con el fin de que las personas puedan cocinar estas recetas; de igual manera se da la oportunidad de que las personas que interactúen con este contenido puedan compartir también las recetas que son típicas en sus núcleos familiares. Por su metodología este permite ser usado fuera de las instalaciones de la CMQB.

Podcast Ser desde la tierra: La historia del territorio colombiano. Este contenido es propuesto por la CQMB el cual se desarrolla a partir de unas preguntas específicas y sobre cómo “el territorio de Colombia a lo largo de su historia ha sufrido diversas modificaciones que nos hacen pensar sobre la identidad colombiana de hace 50, 100 o 200 años atrás” (CMQB,2021), que alientan la discusión a lo largo del programa, algunas de las preguntas son: ¿qué nos hace ser colombianos?, ¿qué características nos identifican como colombianos? Y ¿qué no nos hace colombianos? Se intenta construir las respuestas a estas preguntas y cuestionarse sobre nuestra identidad y la del territorio.

Cuento Las aventuras del niño Simón Bolívar. Este contenido virtual que propone la CMQB en el año 2020 busca acercarse al público infantil desde la literatura, con imágenes llamativas para cautivar al público y dar a conocer de una manera diferente la vida de Simón Bolívar y una parte de la historia de su infancia, jugando con la imaginación y la creatividad.

9.4 Secuencia pedagógica de interacción del museo:

Primer momento: Cuando el museo *Ruédame tu cultura* llegue al territorio, el mediador inicialmente deberá recorrer la zona e identificar los espacios más habitados por la infancia, posteriormente realizará junto a la comunidad y población del territorio una cartografía donde se reflejen esos lugares que pueden potenciar el contenido de la CMQB y la propuesta pedagógica de Museo *Ruédame tu cultura* con el contexto propio del barrio. De esta cartografía surgirá la producción de un mapa con los lugares estratégicos donde se reúne la comunidad, también tendrá la invitación para que asistan a la primera sesión del museo; este mapa será ubicado en estos espacios estratégicos con el fin de que la comunidad lo pueda ver y sea partícipe del mismo. El objetivo central de este momento está relacionado con la posibilidad de emparejar espacios del territorio que albergara temporalmente al museo con los temas centrales de cada una de las

sesiones que incluye su secuencia pedagógica. A partir de este ejercicio el museo logra que escenarios del territorio se conviertan en salas temporales de su propuesta.

Segundo momento: Se dará a conocer la llegada del museo *Ruédame tu cultura* al espacio elegido a través de estrategias como el perifoneo y los flyers que rotarán por redes sociales y algunos carteles en los barrios. En la convocatoria a la realización de las sesiones se hará explícita una fecha y hora de encuentro.

Tercer momento: Cuando las personas se acerquen al museo el mediador establecerá una charla introductoria en la que se explicará a grandes rasgos la metodología del museo y su propósito, de igual manera los asistentes participarán de un conversatorio por medio de una actividad rompe hielo, la cual permitirá al mediador identificar los intereses particulares de los visitantes.

Cuarto momento: El mediador procederá a escoger las sesiones que se adecue a los intereses de la comunidad, esto a partir de la serie de sesiones ya establecidos del museo y así poder llevar a cabo su aplicación. Dentro de la organización de las sesiones se tendrán en cuenta un orden específico para brindar una experiencia más significativa a los asistentes, promoviendo que se generen diálogos interculturales entre sus saberes y lo expuesto por el Museo *Ruédame tu cultura*, estos diálogos y producciones materiales e inmateriales que surjan, formarán parte de la museografía por medio de la construcción colectiva.

Quinto momento: Para concluir la experiencia de la visita al museo, se realizará un encuentro en el que los asistentes compartirán las reflexiones que surgieron alrededor de los momentos y creaciones que les propuso el Museo *Ruédame tu cultura*. El mediador y los participantes deberán hacer los montajes de las exposiciones que se conformaran de las

producciones de las sesiones, donde relatarán sobre su creación y experiencia con el museo, esto con el fin de que este material sea compartido con los próximos territorios a recorrer.

9.5 Intervenciones

Esquema4. Clasificación de objetivos de las sesiones

	Interculturalidad	Diversidad	Patrimonio
Sesión1 Trazando mibarrío		-Identificar los espacios de encuentro de la comunidad por medio de un ejercicio de cartografía.	Fomentar el reconocimiento del territorio en los participantes de la sesión. -Propiciar la apropiación del espacio por medio del reconocimiento del territorio.
Sesión 2 ¿Por qué soy colombiano?	-Generar diálogos alrededor de lo que nos identifica como colombianos y nuestra identidad familiar.	Reconocer algunos aspectos que nos identifican como colombianos desde la singularidad.	
Sesión 3 Mis aventuras con Simón.	- Reconocer las distintas infancias presentes a través de la socialización de los personajes.	- Potenciar el pensamiento crítico de la primera infancia por medio de preguntas problematizadoras sobre las características de José Palacios. -Fomentar el autoconocimiento de los niños y niñas participantes de la sesión a partir de la construcción de un personaje.	-Acercar a los niños y niñas a la infancia de Simón Bolívar y José Palacios por medio de un cuento alternativo producido por la C.M.Q. B.
Sesión 4 Personajes en acción	-Reconocer aspectos relacionados con la singularidad de las infancias presentes en el contexto.		- Potencializar las habilidades artísticas por medio de la expresión teatral.

	<ul style="list-style-type: none"> - Propiciar la democracia y la participación activa de los niños y niñas. - Propiciar la empatía por medio de la resolución de conflictos. 		
Sesión 5 Tejiendo sentires	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la empatía a partir del reconocimiento emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la emocionalidad propia y la de los pares. 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar la expresión de las emociones por medio de un tejido simbólico.
Sesión 6 Relacionando las huertas	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar el contenido de la huerta del libertador y la huerta silfos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer los saberes propios en cuanto a plantas que se usan habitualmente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Crear un catálogo en el que se evidencie el reconociendo de las plantas de la huerta Silfos.
Sesión 7 Reconociendo a través de las huertas	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre las raíces, historias e identidad en torno a las dos huertas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dialogar y compartir experiencias a través de las historias que surgen de las huertas del museo C.M.Q.B y la del lugar seleccionado para la realización de esta sesión en el ejercicio de cartografía inicial. - Realizar paralelos sobre el uso, valor e importancia que se le otorga a ambas huertas. 	
Sesión 8 Cocinando saberes	<ul style="list-style-type: none"> - Enriquecer la experiencia del material <i>las recetas de libertad</i> por medio del arte plástico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Generar experiencias donde los niños y niñas puedan reconocer su patrimonio familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar el patrimonio cultural de los alimentos en tiempos de independencia y el patrimonio familiar de los alimentos de la infancia que visita el museo "Ruédame tu cultura."
Sesión 9 ¡Vamos a la exposición! Mi obra en el museo	<ul style="list-style-type: none"> - Visibilizar por medio de la exposición las particularidades que hacen parte y que conforman la población del territorio. 		<ul style="list-style-type: none"> - Brindar una experiencia museística a la infancia visitante del museo Ruédame tu cultura y a la comunidad en general a través de la exposición temporal compuesta por las obras realizadas por

			los niños y niñas.
--	--	--	--------------------

SESIÓN #1: Trazando mi barrio

Descripción: En esta primera sesión el museo recorrerá el territorio para realizar un ejercicio de reconocimiento del mismo con los habitantes del sector que deseen participar, dicho ejercicio se materializará por medio de una cartografía con los visitantes del Museo *Ruédame tu cultura*, la idea principal se basa en identificar los espacios en los que habita e interactúa la infancia, por lo tanto en la cartografía se evidenciarán unos lugares estratégicos, significativos y propicios para la desarrollo de las sesiones planteadas, los cuales se podrán representar por medio de convenciones.

Población: Abierta al público en general.

Objetivos:

- Identificar los espacios de encuentro de la comunidad por medio de un ejercicio de cartografía.
- Fomentar el reconocimiento del territorio en los participantes de la sesión.
- Propiciar la apropiación del espacio por medio del reconocimiento del territorio.

MATERIALES:

- Marcadores y lápices.
- Pliegos de cartulina y reglas.
- Volantes (invitaciones).

- **Para tener en cuenta:**

- Se debe realizar una convocatoria por parte del Museo *Ruédame tu cultura* dirigida a los habitantes del sector, esta invitación se hará por medio de perifoneo y volantes que reúna a la comunidad en el parque o plaza central del territorio, para desarrollar de manera conjunta una cartografía. (Ver Anexo #2)
- El museo deberá relacionar las sesiones pedagógicas propuestas con los espacios identificados.
- Realizar el croquis del barrio para el desarrollo de la cartografía.
- El museo ya tendrá establecido el tiempo que estará en el territorio y por ello los horarios para la realización de las sesiones y apertura al público, dicho cronograma se completará con la definición de los espacios a partir del ejercicio cartográfico.

Primera etapa: El mediador del Museo *Ruédame tu cultura* esperará a los habitantes del sector en el parque o plaza central en la hora acordada de la convocatoria, se estipulará un tiempo de espera para contar con la mayor cantidad de asistentes, a su vez también se invitará a quienes no hayan conocido la convocatoria para que puedan unirse al ejercicio, cuando se encuentre con una cantidad considerable de asistentes, el mediador empezará por presentar la propuesta del museo, sus integrantes y lo que lo compone por medio del dialogo allí se evidenciarán los propósitos, seguido a esto los participantes se presentarán, mencionando su nombre, su profesión u oficio (si lo desean), y cuánto tiempo llevan viviendo en el territorio. **Tiempo estimado: 40 minutos**

Segunda Etapa: Después de la presentación general, se hará una contextualización sobre los aspectos que componen una cartografía (símbolos cartográficos, convenciones, lugares

específicos), la importancia de construirla colectivamente con los residentes del sector ya que son ellos quienes habitan e interactúan con los espacios, tienen el conocimiento en cuestión de accesibilidad, seguridad y disposición de los mismos. Se les generará preguntas orientadoras tales como ¿Ustedes consideran que el espacio en donde estamos reunidos es importante o significativo para la comunidad? ¿Por qué?, ¿Qué lugares consideran que evocan la alimentación?, ¿Qué espacios son seguros para las infancias? ¿En qué lugares específicos hay más presencia de los niños y niñas?, ¿Qué lugares considera que propician la soberanía alimentaria?, ¿En qué lugares se realizan acciones artísticas? **Tiempo estimado: 30 minutos**

Tercera Etapa: Al socializar las respuestas de las preguntas orientadoras y la identificación de los espacios se iniciará con la realización de la cartografía por lo que el mediador brindará el material necesario; como primera medida se elaborarán de manera conjunta las representaciones gráficas de las convenciones correspondientes a cada ítem previamente establecidos los cuales son: soberanía alimentaria, acciones artísticas, alimentación y recurrencia infantil, los cuales están vinculados en las sesiones planteadas y así posteriormente ubicarlas en el mapa del barrio, señalando los espacios en los que se propician dichos encuentros.

Tiempo estimado: 25 minutos

Cuarta Etapa: Al finalizar la cartografía se propondrá a los habitantes revisarla y relatar su experiencia y percepción personal del ejercicio y cómo esto los ayuda a la apropiación de su entorno, por medio de preguntas orientadoras como ¿Alguna vez habían pensado en que parte del barrio se reunía la comunidad?, ¿Quisieran crear nuevos espacios de encuentro con la comunidad como las huertas?, ¿Qué tan importantes son estos espacios para usted y por qué?, ¿Qué actividades desarrollan habitualmente en estos lugares? Cabe resaltar que el producto de esta sesión (cartografía) generará el mapa de itinerancia del Museo rodante, *Ruédame tu cultura*. Para

concluir se le agradecerá por sus aportes y se invitará a la comunidad a estar pendientes del cronograma para que puedan asistir a las próximas sesiones planteadas por el Museo *Ruédame tu cultura* en los espacios que ellos nos ayudaron a identificar como fundamentales en el barrio.

Tiempo estimado: 10-15 minutos.

Producto final: Cartografía social del territorio



Imagen 1.

Encendiendo motores, el principio del camino

SESIÓN #2: ¿Por qué soy colombiano?

Descripción: En esta sesión se hará uso de dos fragmentos del material de la CMQB, Podcast Ser desde la tierra: La historia del territorio colombiano, cada uno de estos fragmentos tienen una duración aproximada de cuatro minutos, los cuales serán socializados con los visitantes por medio de los títeres Lucrecia y Arnoldo. Una vez socializado el contenido del podcast los participantes podrán generar una proyección en sombras sobre lo que hace parte de

nuestra historia y lo que nos conforma como colombianos desde nuestra diversidad, potenciando la imaginación, la creatividad y la motricidad fina.

Población: Niños y niñas entre 6 y 8 años.

Objetivos

- Generar diálogos alrededor de lo que nos identifica como colombianos y nuestra identidad familiar.
- Propiciar un acercamiento al concepto de identidad.
- Reconocer algunos aspectos que nos identifican como colombianos desde la singularidad.

MATERIALES:

-Palos de pincho. -Tijeras. -Títeres Lucrecia y Arnoldo.

-Cartón. -Lápiz. -Imágenes galería.

-Regla. -Luces. -Carnet.

-Contenidos del Podcast “Ser desde la tierra: La historia del territorio colombiano.

- Para tener en cuenta:

- En caso de asistencia o participación de población extranjera relacionar y vincular su cultura y tradiciones a lo largo de la sesión.
- Se debe conocer previamente y de manera detallada los fragmentos seleccionados del material del podcast Ser desde la tierra: La historia del territorio colombiano, disponible en Spotify, al Aire Bagatela by Casa Museo Quinta de Bolívar.

Primer Fragmento: La llegada de los españoles, minuto 3:27-6:00

Segundo Fragmento: La expedición botánica, minuto 7:45-9:25

- Tener en cuenta el concepto de Expedición Botánica: Es una especie de inventario de la naturaleza, de su fauna y de su flora, dicha expedición la lideró José Celestino Mutis.

Primera Etapa: Se iniciará con la bienvenida a los niños y niñas, posteriormente se les dará a los niños, niñas y acompañantes un carnet (Ver anexo No.3); en el que podrán poner su nombre o cómo les gusta ser llamados, el cual se podrá colgar en el cuello para su comodidad, esto con el fin de poder dirigirse a ellos de una manera más personalizada. Seguido, se dispondrá de una galería con algunas imágenes alusivas al territorio colombiano como, por ejemplo, comida, paisajes, instrumentos musicales, trajes, objetos alusivos de algunas comunidades rurales y urbanas (Ver anexo No. 4). Los niños y niñas podrán observar de manera detallada lo allí expuesto, la galería se usa como una estrategia de provocación para la participación de los siguientes momentos de la sesión basada en la identidad. **Tiempo estimado: 20 minutos.**

Segunda Etapa: En la segunda etapa el mediador presentará los fragmentos elegidos, para ello, usaran dos personajes que acompañaran la intervención, Arnoldo y Lucrecia (Ver Anexo No. 5), los cuales son títeres que permitirán captar la atención del público e interactuar con ellos en un conversatorio y dar respuestas de las preguntas que surjan, para el primer fragmento, en donde se habla de la llegada de los españoles a nuestro territorio, los personajes harán preguntas al público relacionadas con el tema de dicho fragmento, por ejemplo, ¿cómo vivían los indígenas antes de la llegada de los españoles? ¿Cómo creen que se veían estas personas? ¿Cómo crees que los indígenas llamaban al territorio? En la medida en la que el audio continúe reproduciéndose se generaran más preguntas como: ¿por qué creen que los indígenas llamaban así el territorio? Esto para que el mediador pueda conocer los saberes previos y

concepciones que tiene la infancia visitante. En cuanto al segundo fragmento, relacionado con la expedición botánica, se podrán generar preguntas como ¿Qué creen que se encontraron en esta expedición? ¿Cuáles crees que son algunos de nuestros productos autóctonos? Cabe resaltar que las preguntas orientadoras que aquí se plantean buscan generar una conversación e interacción con el público, así mismo podría variar según la participación del mismo. **Tiempo estimado: 15 minutos**

Tercera Etapa: Después escuchar los fragmentos del podcast, el mediador propondrá un juego entre los títeres y los niños, este juego basado en la realización de entrevistas, en la que los títeres son los periodistas y los participantes son los entrevistados. En esta entrevista se propiciará un diálogo alrededor de la galería y los fragmentos presentados, reconociendo la relación con su identidad por medio de preguntas realizadas por los títeres hacia los participantes, tales como, ¿dónde naciste?, ¿cómo es ese lugar?, ¿Cuándo tu familia se reúne a celebrar una fecha especial qué les gusta comer?, ¿qué es lo que más te gusta hacer con tu familia?, ¿qué hace tu familia cuando estás enfermo?, ¿a qué te gusta jugar?. Estos aspectos de las experiencias propias juegan un papel importante en lo que conforma nuestra identidad cultural. El mediador deberá tener una observación activa y crítica frente a las respuestas dadas para lograr las relaciones anteriormente mencionadas. **Tiempo estimado: 15 Minutos.**

Cuarta Etapa: El mediador partirá de la pregunta ¿qué objeto hace parte de tu identidad? y les propondrá a los participantes que creen unas siluetas planas de estos objetos con los materiales establecidos para esta sesión, fomentando la motricidad fina, la reflexión crítica, la creatividad e imaginación. Para desarrollar este momento, también es necesario que las producciones partan de las respuestas que se dieron en el momento anterior. Al tener los productos se dará paso al cierre por medio de una actividad con sombras en el salón oscuro,

donde los niños y niñas podrán proyectar las siluetas de sus creaciones, acompañando esto con la explicación del porqué eligieron representar su identidad a través de la figura realizada. Para culminar se les realizará la invitación para asistir a la siguiente sesión, que les ofrecerá nuevas experiencias, al igual que próximas sesiones, Tejiendo sentires, que estará vinculada con la sesión que acaban de experimentar. **Tiempo estimado: 30 Minutos.**

Producto final: Siluetas

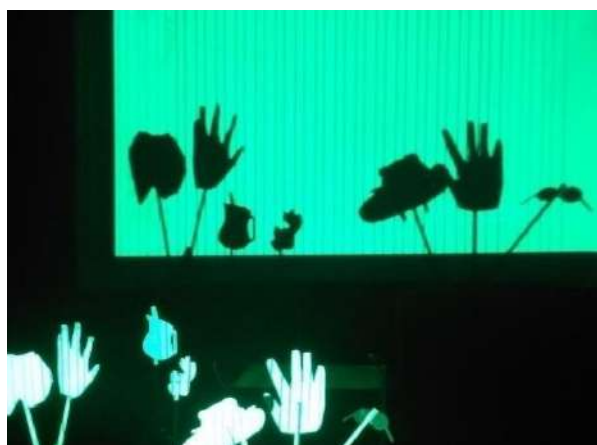


Imagen2. Mi sombra me representa, el reflejo de lo que soy.

SESIÓN #3: Mis aventuras con Simón.

Descripción:

En esta sesión los niños y niñas tendrán la posibilidad de auto reconocerse, potenciando así el constructo de identidad, reflexionando sobre aspectos puntuales de su singularidad como individuos tales como su origen, tradiciones, costumbres, prácticas culturales, sentires, entre otros. Y a su vez, reconocer la particularidad de las vivencias que experimentan sus pares dentro de un mismo contexto.

Población: Niños y niñas entre 6 y 8 años.

Objetivos:

- Acercar a los niños y niñas a la infancia de Simón Bolívar y José Palacios por medio de un cuento alternativo producido por la CMQB. (Ver Anexo # 6)
- Potenciar el pensamiento crítico de la primera infancia por medio de preguntas problematizadoras sobre las características de José Palacios.
- Fomentar el autoconocimiento de los niños y niñas participantes de la sesión a partir de la construcción de un personaje.
- Reconocer las distintas infancias presentes a través de la socialización de los personajes.

MATERIALES:

-Proyector. -Cuento físico Simón Bolívar.

-Hojas de papel. -Plumones.

-Lápiz.

- **Para tener en cuenta:**
 - Es de vital importancia que el mediador haya hecho la lectura previa del cuento y tenga claro el contexto de la historia.
 - Se contará con el texto físicamente o se proyectará, sacando provecho de las ilustraciones del cuento, la decisión de proyectar o contar con el físicamente se tomará dependiendo del número de asistentes que hagan presencia en la sesión.
 - La pregunta Intertextual es aquella que permite relacionar un texto con otro, capacidad de coordinar diferentes puntos de vista.

- La pregunta Inferencial es aquella que permitirá al lector adquirir información que no está implícita en el texto.
- La pregunta Literaria es aquella que permitirá entender lo que el texto dice de manera explícita
- La pregunta Crítica es aquella que permite evaluar al texto, ya sea su tema o personajes.

Primera Etapa: Se iniciará con un encuentro en mesa redonda ya que en esta dinámica se da la oportunidad de dialogar de una manera equitativa y bidireccional, fomentando el diálogo horizontal, el cual es uno de los principales elementos de la propuesta del Museo *Ruédame tu cultura*. Seguido, se procederá con la lectura del cuento *Las aventuras del niño Simón Bolívar*; para dicha lectura se hará uso de una estrategia mediadora, la cual consiste en formular preguntas intertextuales, inferenciales, críticas y de interpretación literal, que potencian el proceso cognitivo y la comprensión lectora, preguntas como, por ejemplo, a partir de la presentación de la portada ¿de qué creen que podría tratarse el cuento?, al mencionar los personajes ¿cómo creen que se veían Simón Bolívar y su amigo José Palacios?, a la mitad del cuento ¿qué le paso al perro? Y al finalizar ¿qué otros cuentos de aventuras conoces? y ¿qué harías si encontraras un perro mal herido?, ¿conoces algo sobre José Palacios? Al escuchar las respuestas de esta última pregunta el mediador dará una pequeña contextualización general sobre Simón Bolívar y su amigo José Palacios. **Tiempo estimado: 30 Minutos.**

Segunda Etapa: Después de la lectura del cuento, se le pedirá a los niños y niñas que busquen una posición en la que se encuentren cómodos, se les invitará a crear y plasmar desde su proceso creativo un dibujo de un personaje ficticio haciendo uso de su imaginación, que se componga de características y rasgos que los identifique como, por ejemplo, su vestimenta, sus

rasgos físicos, sus actitudes y/o gustos con los materiales dispuestos para la sesión. Para poder motivar a los visitantes el mediador los acompañarán y serán partícipes de la experiencia por lo que también creará un personaje y podrán compartirlo a la hora de la socialización. **Tiempo estimado: 35 Minutos.**

Tercera Etapa: Se dispondrá nuevamente el espacio en mesa redonda, en este momento los niños y niñas podrán socializar los personajes anteriormente plasmados, para esto el mediador presentará su creación, explicando la razón por la cual su personaje se compone de esas características. Posteriormente, dará paso a los visitantes para que puedan presentar cada uno sus dibujos, teniendo en cuenta lo socializado por los niños y niñas con referencia a sus personajes. Se tejerá un diálogo con el cual generarán relaciones entre las vivencias propias, la de los pares, la del mediador y Simón Bolívar, por medio de preguntas orientadoras, tales como, ¿qué diferencias y similitudes hay entre tu personaje y el de tu compañero?, también se dará el momento y el espacio para que los asistentes puedan formular preguntas respecto a los personajes creados por sus pares y finalmente se les invitará para que asistan a la próxima sesión en la que sus personajes tomarán vida propia. **Tiempo estimado: 25 Minutos.**

Producto final: Dibujo del personaje



Imágen3. . ¡Con todos los poderes!

SESIÓN # 4: Personajes en acción

Descripción:

Para esta sesión el mediador ofrecerá tres situaciones que serán creadas por ellos, para que los niños y niñas puedan elegir una de estas y a partir de ello, representar una obra de teatro. Los protagonistas de la historia serán los personajes creados por los participantes en la sesión anterior (Mis Aventuras con Simón). Con las situaciones planteadas se busca visibilizar problemáticas de la vida real, en la que dichos personajes creados por los niños y niñas puedan interactuar y plantear soluciones a dichas situaciones, para que de esta manera los participantes reconozcan la diversidad existente en los seres humanos.

Población: Niños y niñas entre 6 y 8 años.

Objetivos:

- Reconocer aspectos relacionados con la singularidad de las infancias presentes en el contexto.
- Propiciar la democracia y la participación activa de los niños y niñas.
- Potencializar las habilidades artísticas por medio de la expresión teatral.
- Propiciar la empatía por medio de la resolución de conflictos.

MATERIALES:

-Personajes realizados por los niños y niñas en la sesión (Mis Aventuras con Simón).

-Telas.

-Maquillaje.

-Material reciclado.

-Situaciones

- **Para tener en cuenta:**

- El mediador deberá plantear tres situaciones de la vida real con anterioridad para proponer a los visitantes en la sesión.
- Para la presentación de la obra creada se debe contar con un espacio propicio para las representaciones teatrales, en lo posible un lugar oscuro, el cual pueda contar con luces de diferentes colores para enfocar los personajes y ambientar la escena, así mismo, disponer de asientos para los espectadores para que puedan apreciar la obra de sus pares.
- Entender la diversidad desde todos los aspectos que conforman al ser humano: Lo físico, cognitivo, lo emocional, las creencias, intereses, entre otros.

Situación #1: El día ya estaba bastante gris había llovido toda la noche. El personaje1 no había podido dormir por la cantidad de truenos, ya la estaba pasando bastante mal, se levantó a las 5:30 a.m. para ir al colegio, caminó como todos los días durante 15 minutos, a mitad de recorrido un carro pasó a gran velocidad y levantó una ola de agua sucia de un charco. El personaje 1 se puso rojo de la rabia y trató de secarse y siguió su camino, porque se le hacía tarde. Cuando llegó al colegio, las personas a su alrededor lo miraban, pues estaba tan mojado que el agua le escurría. El ambiente estaba extraño, sus compañeros estaban con el uniforme bien puesto, sus amigas que nunca se peinaban, estaban peinadas y el personaje 1 no entendía porqué. Cuando la profesora Clara se le acercó y le dijo con un tono fuerte – Y tú ¿por qué estás así? - Así ¿cómo?, respondió el personaje 1 -Así todo mojado, hoy son las fotos de la clausura, todos vienen bien vestidos, arreglados, peinados y usted... y se marchó. El personaje1 pensó para sí mismo “lo que me faltaba, se me olvidaron las fotos” - Sus amigos se le acercaron y le preguntaron ¿por qué estaba mojado?, le dijeron que no olía bien y que les daba pena salir con él o ella en la foto, que mejor no saliera. El personaje1 se sintió muy mal llevaba todo el año emocionado por las fotos y ahora no podría estar, ¿quién lo iba a ayudar si ni sus amigos ni su

profesora le ofrecían soluciones o apoyo?. La situación sería diferente si ellos lo ayudaran. ¿Tú qué harías?

Situación # 2. Eugenio es un niño de 8 años originario de la costa Pacífica del país, él solía vivir en un pueblo en el que se vive de la pesca, su familia está conformada por sus padres y sus 4 hermanos, Eugenio es el hermano del medio. Un día, mientras Eugenio jugaba frente a su casa vio llegar a unos hombres armados. Esta situación lo asusto y por ello, corrió hacia donde estaba su madre. A partir de ese momento le prohibieron salir a jugar y le advirtieron que siempre debía estar en compañía de un adulto. Los días pasaron y la situación se volvía cada vez más terrorífica, ya que aquellos hombres empezaron a desaparecer a las personas que no los obedecían. La familia de Eugenio atemorizada decidió abandonar sus tierras y mudarse a la ciudad; fue así como llegaron a Bogotá, pero en medio de su traslado tuvieron que dejar casi todas sus pertenencias, solo pudieron llevar consigo algunas prendas de vestir. Cuando llegaron a la ciudad se encontraron con una enorme urbe y sin ningún tipo de apoyo, el padre y la madre de Eugenio consiguieron unos empleos en los que la paga no era muy buena y él junto a sus hermanos se inscribieron en un colegio público para poder continuar con sus estudios. Los padres no pudieron comprar los uniformes que les pide la institución, así que por ahora los envían con la ropa que ellos solían usar cuando vivían en su pueblo. Ahora Eugenio se da cuenta de que los demás niños no quieren jugar con él, que lo apartan de las actividades grupales y no le permiten estar cerca de ellos. En muchas oportunidades Eugenio ha intentado acercarse a ellos, pero solo ha recibido burlas y rechazo. Si Eugenio fuera tu compañero de clase ¿qué harías tú?

Situación # 3: Esta situación se desarrolla en el parque donde les gustaba jugar a Simón y a José, se encontraron al lado de los columpios, como era costumbre, y empezaron a proponer juegos. José quería jugar a las escondidas, mientras que Simón insistía en que jugaran con un balón, ya que le recordaba cuando jugaba con el papá. Los dos empezaron a discutir sobre cuál juego era mejor, no querían jugar a otra cosa que no fuera a los que ellos habían dicho; por lo

que los dos se enojaron, tanto así que Simón decidió no seguir siendo amigo de José, pues para él su juego era el mejor y no pensaba ceder. Con su cara enrojecida se retira de los columpios y se va a jugar solo, pero esto no le funciona, no le resulta divertido jugar sin su amigo; por otro lado, José se siente acongojado por lo que acaba de suceder, pues él siempre esperaba la hora del juego para encontrarse con su amigo y ya no tenía con quien jugar, él insistía en que quería jugar a las escondidas como jugaba con sus vecinos en el territorio donde nació ¿Cómo Simón y José podrían solucionar sus diferencias? ¿Deberían dejar ser amigos por tener gustos diferentes?

Primera Etapa: El mediador dará la bienvenida a los participantes al espacio, los niños y niñas se ubicarán en la sala donde se darán a conocer las 3 situaciones planteadas para esta sesión, seguido, por medio de un ejercicio de votación entre los participantes, en el que se evidenciará una participación democrática, se elegirá una de las tres situaciones, después de esto, el mediador centrará la conversación en recordar los personajes realizados en la sesión anterior Mis aventuras con Simón, por medio de preguntas como ¿ustedes qué creen que harían sus personajes en esta situación?, ¿actuarían de la misma manera?, ¿se involucrarían en la situación o serían indiferentes? Se dará la palabra a quien quiera socializar o se invitará a los niños y niñas hacerlo, llamándolos por su nombre y preguntándoles de manera directa qué haría su personaje en la situación problema, que requiere de una solución favorable. Con estas respuestas y aportes el mediador puede direccionar la experiencia haciendo suposiciones que inciten a la participación. Algunos comentarios podrían ser: yo creo que el personaje de un participante en específico reaccionaría de esta manera aportando para la solución de dicha situación, pues recordemos que una de sus características era ser amable con sus pares. **Tiempo estimado: 30 minutos**

Segunda Etapa: En esta oportunidad se les explicará la experiencia a los visitantes la cual consiste en representar una obra de teatro en la que se harán uso de: La emocionalidad,

creatividad, imaginación, reflexión, la situación seleccionada, sus personajes creados y las acciones que tomarían estos para resolver dichas problemáticas. Posteriormente los niños y niñas dispondrán de los materiales como el maquillaje, telas y material reciclable para personificar su creación, elaborar los vestuarios y accesorios, definir el maquillaje que desean utilizar, construir de manera colectiva, creativa y recursiva la escenografía que hará parte de su obra teatral. Para la construcción de esta es necesario que el mediador de la posibilidad de que los niños y niñas puedan ajustar el escenario dependiendo de sus perspectivas para que se sientan representados en su totalidad. **Tiempo estimado: 60 minutos**

Tercera Etapa: Cuando los atuendos y la escenografía estén listos, los niños y niñas darán paso a la representación de la situación estructurada en los momentos anteriores, este momento tendrá lugar en la sala del teatro, la obra podría durar aproximadamente de 8 a 10 minutos **Tiempo estimado: 10 minutos**

Cuarta Etapa: Una vez terminada la representación, nos reuniremos en la sala en mesa redonda para que los niños y niñas compartan su experiencia, identificando los puntos en común que tiene la historia que representaron, con la historia personal de cada uno. En esta socialización los participantes tendrán la oportunidad de expresar cómo los distintos personajes desde su identidad logran desenvolverse y solucionar los conflictos presentes en la situación planteada, en este momento el mediador orientará un diálogo para que los participantes identifiquen la pluralidad existente, la influencia del entorno en las acciones de los seres humanos, haciendo énfasis en la diversidad de cada personaje y las acciones que toman para darle solución a una situación de conflicto, propiciando así reflexiones que permitan reconocer, comprender y mediar las diversidades existentes. Se recurrirá al cronograma para recordar la fecha del próximo encuentro para la siguiente sesión. **Tiempo estimado: 15 minutos**

Producto final: Vídeo de fragmentos de la obra

Sesión # 5: Tejiendo sentires

Descripción: Para esta sesión se vinculará el cuento Las aventuras del niño Simón Bolívar y los personajes (siluetas) creados en la sesión ¿Por qué soy colombiano? Se busca que los niños y niñas puedan reconocer las emociones propias, las de los pares y demás asistentes a la sesión; seguido, se realizará un conversatorio en el que los participantes puedan expresar de manera libre sus sentires en el momento de la sesión, a continuación, se realizará un tejido individual sobre las siluetas que refleje las emociones de los asistentes.

Población: Niños y niñas entre 6 y 8 años.

Objetivos:

- Reconocer la emocionalidad propia y la de los pares.
- Fomentar la empatía a partir del reconocimiento emocional.
- Exteriorizar las emociones presentes en el momento.
- Incentivar la expresión de las emociones por medio de un tejido simbólico.

MATERIALES:

-Pegamento - Figuras de los personajes

-Tijeras - Lana de diferentes colores.

-Cuento de Simón Bolívar

• **Para Tener en cuenta**

1. La persona que vaya a realizar la sesión previamente debe consultar sobre las emociones y sus características para poder realizar de manera adecuada el taller.

Primera Etapa: Nos dispondremos con los niños y niñas en forma de círculo para generar un diálogo horizontal, en este momento se realizará un conversatorio sobre las emociones, esto será mediado por preguntas orientadoras tales como ¿saben qué es una emoción? ¿qué emociones conoces? Si las respuestas son negativas, el mediador apoyará y dará indicios sobre el concepto de emoción y los tipos de emociones. Otras preguntas serán ¿cómo te sientes hoy? ¿te gusta sentirte así? ¿qué situaciones te hacen sentir triste, feliz, enojado? Estas preguntas se realizan con el fin de identificar las emociones propias y la de los pares, ya que en pocas ocasiones analizamos estos aspectos cotidianos de nuestra vida. Después de las preguntas iniciaremos una conversación donde los participantes podrán representar a través gestos y definir los colores que ellos consideran que caracterizan sus emociones, cabe resaltar que, no se estandarizan los colores para representar las emociones, ya que esto caería en un ejercicio homogeneizador que invalidaría la representación de cada asistente, es decir, que para un niño la tristeza puede ser representada con color azul, pero para otro la tristeza podrá ser verde. Esta elección de colores toma sentido en momentos posteriores. **Tiempo estimado: 20 minutos.**

Segunda Etapa: Para el segundo momento evocaremos lo realizado en sesiones anteriores. Se hace necesario volver a presentar el cuento *Las aventuras del niño Simón Bolívar*, ya que somos conscientes que el museo contará con población flotante, y dicha acción permitirá contextualizar a los asistentes cuando se les den indicaciones, reconociendo las emociones que vivieron los personajes en la historia, por ejemplo, se puede recalcar la felicidad que sentía Simón cuando visitaba la casa de Campo y veía a su amigo José Palacios, y se pueden suscitar preguntas como ¿cómo crees que se sentía Simón cuando vio a su perro en peligro?, ¿cómo crees que se sentía el perro cuando sufrió ese accidente? Recordaremos la elaboración de los personajes realizados en la sesión ¿por qué soy colombiano? Es importante que los niños y niñas

puedan recordar lo que hicieron, de no ser así el mediador deberá ayudar a los asistentes a evocar esos recuerdos por medio del diálogo. **Tiempo estimado: 10 minutos.**

Tercer momento: Una vez que cada participante haya definido los colores de sus emociones y tenga claro cuál quiere exteriorizar en ese momento, iniciaremos un tejido con lana en la silueta de la figura creada en la primera sesión ¿Por qué soy colombiano?, este tejido lo harán de manera libre, envolviendo con la lana la silueta de la figura, o si se les facilita pegando la lana a la misma. El sentido del tejido es generar una experiencia simbólica que permita exteriorizar y reconocer la emocionalidad de cada participante, donde se visibilizan esas otras formas de expresar las emociones de cada individuo. De igual manera, la identidad de cada uno de los participantes está presente en las figuras creadas anteriormente, al igual que las emociones que hacen parte de la construcción de identidad de cada sujeto. **Tiempo estimado: 20 minutos**

Cuarta Etapa: Nos reagruparemos nuevamente en mesa redonda para que los asistentes puedan compartir con los demás sus creaciones, en este momento se propiciará un diálogo en el que los niños y niñas puedan expresar las emociones que representaron a través de su tejido; adicionalmente, el mediador orientará el conversatorio hacia el reconocimiento de las emociones de los pares, logrando así establecer que todos nos sentimos de diferentes maneras dependiendo de la situaciones o entornos en los que interactuemos. Para concluir se invitará a participar de la siguiente sesión. **Tiempo estimado: 15 minutos.**

Producto final: Tejido

Primera Etapa: Para este momento nos reuniremos en la huerta de Silfos, nos dispondremos a sentarnos en mesa redonda y socializar el catálogo de la huerta del Libertador (Ver Anexo #7). En esta socialización se propiciará el diálogo con los niños y niñas a partir de preguntas como: ¿conoces esta planta? ¿Sabes para qué la usan? ¿tu familia conoce esta planta?, se relacionarán las respuestas obtenidas en este momento para darle entrada al conversatorio al rededor de los usos de ciertas plantas en el contexto del Libertador. **Tiempo estimado: 15 Minutos**

Segunda Etapa: Después del conversatorio alrededor de las plantas, observaremos y nos fijaremos en las plantas de la huerta de Silfos, a partir de esta observación se hará una elección aleatoria por medio de un sorteo para que a cada participante se le asigne una planta y crearemos con ellos un catálogo que dé cuenta de las especies de plantas presentes en la huerta. El mediador guiará la elaboración del catálogo dando pautas que permitan a los niños y niñas tener en cuenta los elementos que deben estar presentes en el catálogo, como el título, las imágenes, el contenido, los colores, la distribución del espacio para cada especie; este ejercicio lo podrán llevar a cabo tomando como referencia el catálogo de la huerta del Libertador. **Tiempo estimado: 20 minutos**

Tercera Etapa: Los niños y niñas se dispondrán a realizar el catálogo en mención, a partir de la observación de la planta asignada; los participantes podrán dibujar, pintar y describir de manera detallada las características físicas como: tamaño, color, textura, forma, el uso o función de la planta asignada y que previamente se observaron. Este ejercicio se podrá realizar de manera individual o por grupos, y dependerá de la voluntad y del número de niños y niñas participantes. Cuando finalicen el proceso de descripción y sistematización, se dará inicio a la estructuración del catálogo, ubicando las plantas en orden alfabético. El catálogo contará con una

portada, una introducción, un índice, la presentación de las plantas, y para terminar los autores del catálogo. **Tiempo estimado: 40 minutos.**

Cuarta Etapa: Una vez terminado el catálogo, nos reuniremos nuevamente en mesa redonda para conversar respecto a la experiencia, los sentires de los participantes y dar cuenta de los conocimientos construidos a lo largo de este. Adicionalmente, cada participante mostrará su creación y se escucharán las interpretaciones de sus pares. Para cerrar la sesión, se generará un trueque simbólico por medio de una ceremonia entre el mediador y los niños, ellos darán el catálogo realizado durante la sesión, pues este nos brinda parte de su identidad para ser parte del museo rodante; así mismo, se contribuye con ello, a la labor de la Fundación Silfos y él le dará un contenedor con tierra y una semilla (Ver Anexo #8) que simboliza el reconocimiento y apropiación del patrimonio natural que hace parte del territorio. Finalmente, se invitará a no perderse el próximo taller en el que aprenderán a través de sus sentidos **Tiempo estimado: 15 minutos**

Producto final: Catálogo

SESIÓN #7: Reconociendo a través de las huertas

Descripción: En esta actividad se busca que los asistentes por medio de la acción-experiencia conozcan un poco de la historia de la huerta que hace parte de la CMQB y la del lugar seleccionado para la realización de esta sesión en el ejercicio de cartografía inicial, esto con el fin de relacionar las raíces culturales de estos dos espacios, desde dos perspectivas, una presente en la huerta del Libertador y otras desde la huerta de la fundación, basada en el valor y respeto por la naturaleza.

Población: Niños entre 6 y 8 años.

Objetivos:

- Compartir experiencias a través de las historias que surgen de las huertas del museo CMQB y la del lugar seleccionado, para la realización de esta sesión en el ejercicio de cartografía inicial.
- Reflexionar sobre las raíces, historias e identidad en torno a las dos huertas.
- Realizar paralelos sobre el uso, valor e importancia que se le otorga a ambas huertas.

MATERIALES:

-Vendas.

-Hojas de papel.

-Lápiz.

-Plantas

➤ **Para tener en cuenta:**

- Hacer un recorrido previo, para identificar cuáles serán las plantas que se usarán en la experiencia sensorial, teniendo en cuenta que se puedan tocar, oler y probar.
- Para esta sesión se establecerán cinco paradas ya que cada una se relaciona con los 5 sentidos, las tres plantas que se utilizaran para dichas paradas hacen parte de la huerta de la Fundación Silfos Teatro En El Viento de Palabra.

Primera Etapa: Se llevará a los asistentes a la entrada de la huerta con el fin de poder conversar por medio de preguntas orientadoras como ¿qué juegos conocen?, ¿qué juegos les gustan? Se guiará la conversación para que no se enfoquen en video juegos. Después de las

respuestas dadas por los niños y niñas, se les presentara la propuesta de juego que se ha planteado para esta sesión, la cual consiste en lanzar una pequeña pelota al azar a los asistentes para que mencionen el nombre de una planta, flor o árbol que conozcan; esto con el propósito de reconocer los saberes previos de los asistentes y tenerlos en cuenta a lo largo de la sesión.

Dependiendo de las respuestas que brinden los niños y niñas, el mediador utilizará el catálogo realizado en la sesión *Relacionando huertas*, con el fin de que los niños y niñas recuerden los tipos de plantas presentes en la fundación Silfos. **Tiempo estimado: 15 minutos**

Segunda Etapa: Para este momento se realizará un recorrido que tiene como objetivo brindarles una experiencia sensorial a los niños y niñas en la que, por medio de 3 sentidos, el gusto, el olfato y el tacto, puedan adivinar de manera individual y colectiva algunas de las plantas que se encuentran en la huerta de la fundación. El ejercicio consiste en vendar los ojos a los participantes antes de ingresar y guiarlos por la huerta realizando 3 paradas, en las que tendrán la oportunidad de probar, tocar y oler las plantas seleccionadas. En cada una de las cinco paradas los niños y niñas tendrán la posibilidad de vivir la experiencia de manera diferente.

Tiempo estimado: 30 minutos

Primera parada: Comenzarán experimentando por medio del sentido del tacto, así tendrán la oportunidad de tocar la planta; después usarán el sentido del olfato, por último, usarán el gusto, si la planta no representa ningún riesgo para la salud. Estos ejercicios sensoriales darán pistas a su cerebro para conectarlo con los saberes previos y así lograr descifrar qué planta tienen en frente. El mediador intervendrá en la experiencia por medio de preguntas como: ¿ustedes creen que esa planta sirve como alimento? ¿esta planta tendrá propiedades curativas?

Segunda Parada: En esta parada iniciarán la experiencia oliendo la planta directamente, después podrán probarla y por último, tocarla, haciendo uso de su visión háptica, que les

permitirá por medio de la piel de sus manos, tener información sobre el objeto que están tocando. El mediador intervendrá en el espacio para que se trabaje en equipo y, a su vez, dará pistas para que los participantes puedan adivinar qué planta es, por ejemplo, replicará las respuestas de los otros participantes en cuanto a qué planta podría ser o su textura y las características de la planta con la que están interactuando.

Tercera Parada: Para la tercera parada la experiencia se iniciará probando la planta y sus derivados, por ejemplo, si van a probar la sábila, pueden probar su cristal, su cáscara y, posteriormente, podrán probar el agua de sábila. Se hará de esta manera para que sus papilas gustativas puedan adquirir toda la información posible sobre el sabor que están probando. Después de la experiencia gustativa se les pedirá que toquen la planta y, por último, que la huelan. El mediador hará preguntas orientadoras como ¿lo que probaste era ácido, amargo, dulce o salado?, en una palabra ¿cómo podrías describir la textura de la planta? Las respuestas de los niños y niñas servirán de indicios para adivinar de manera colectiva, la planta que están explorando.

Tercera Etapa: Después del ejercicio colectivo realizado, nos volveremos a encontrar en la sala para iniciar la socialización de la experiencia vivida con anterioridad. En este momento los niños y niñas tendrán la oportunidad de comentar cuales plantas lograron adivinar y de cuáles tienen duda y cómo percibieron el ejercicio, se harán preguntas, tales como ¿qué momento de la experiencia sensorial fue el que más les gustó? ¿cuál de las plantas propuestas en la experiencia son nuevas para ustedes? Para ir cerrando el ejercicio, el mediador les mostrará las plantas con las que interactuaron durante el recorrido, a través de sus sentidos para que por medio de la vista

la reconozcan, identifiquen y relacionen lo que ven con lo que sintieron, olieron y probaron.

Tiempo estimado: 15 minutos

Cuarta Etapa: Para culminar la sesión se propone iniciar un conversatorio sobre la experiencia, el mediador les pedirá a los asistentes que por medio de una palabra describan algo de lo que aprendieron en la sesión. Después de que ellos compartan su experiencia, el mediador brindará reflexiones que permitan identificar que la actividad que se realizó, pretendía que ellos vivieran, reconocieran y validaran diferentes formas de ser, estar y relacionarse con el mundo, por ejemplo, se puede mencionar a las personas en condición de discapacidad visual, ya que deben conocer los objetos, en este caso las plantas, por medio de sus otros sentidos para poder crear una imagen mental de estas. Lo que pretende explicar con ese ejemplo, es que así como las personas en condición de discapacidad visual reconocen el mundo de otra manera, hay personas que tenemos pensamientos, gustos, y formas de ser distintas, que nos caracteriza como individuos y por lo tanto, no somos iguales. Es muy importante en cada espacio validar, reconocer, pero sobre todo, respetar la diversidad que caracteriza a los seres humanos. Al finalizar se les invitará al próximo taller, al cual podrán asistir con su familia si lo desean.

Tiempo estimado 25 minutos

Producto final: Fotografías

SESIÓN #8: Cocinando saberes

Descripción: Para esta sesión se utilizará el material de la CMQB Cocina en tiempos de independencia-Recetas de libertad, con el fin de dar a conocer a los visitantes las preparaciones de la época de la independencia y, a su vez, relacionarlas con las recetas que se preparan en la

actualidad en el contexto de cada visitante. De igual manera reconocer cómo estas, hacen parte de nuestro patrimonio familiar; esto se desarrollará por medio de la escritura, la pintura o escultura y la socialización de los productos finales, teniendo en cuenta todo el proceso de creación.

Población: niños entre 6 y 8 años

Objetivos:

- Relacionar el patrimonio cultural de los alimentos en tiempos de independencia y el patrimonio familiar de los alimentos de la infancia que visita el museo *Ruédame tu Cultura*.
- Generar experiencias donde los niños y niñas puedan reconocer su patrimonio familiar.
- Enriquecer la experiencia del material *Recetas de libertad* por medio del arte plástico.

MATERIALES:

- Hojas de papel. -Lápiz
- Colores -Proyector casero
- Arcilla -Pinturas
- Palillos
- Material Cocina en tiempos de independencia-Recetas de libertad. (Ver Anexo #.9)

- **Para tener en cuenta:**

- Se debe realizar una lectura minuciosa del material Cocina en tiempos de independencia - Recetas de Libertad de la CMQB (Ver Anexo #9) para apropiarse del mismo y brindar una buena experiencia en la mediación.

Primera etapa: Se dará inicio a la sesión sentándonos en un círculo, en este momento cada participante podrá contar cómo estuvo su día en todos sus aspectos, tanto positivos como negativos, esto con la intención de generar un ambiente ameno y disposición adecuada para la experiencia. Posteriormente hablaremos sobre el patrimonio familiar ¿qué es? ¿qué lo conforma? y su relación con las recetas familiares, ya que en la mayoría de los casos las recetas que se preparan en los hogares dependen de los recursos que brinda el contexto junto con los aprendizajes culinarios aprendidos por las generaciones pasadas. Esta experiencia también permite reconocer la diversidad de recetas existente en cada hogar. **Tiempo estimado 10 minutos**

Segunda etapa: Para este segundo momento, se desarrollará la sesión desde la lectura, reflexión y la observación activa. El mediador iniciará con unas preguntas que permitirán entrar en el contexto de la época del Libertador, algunas de estas son ¿qué creen que preparaban para el desayuno en esa época?, ¿ustedes creen que el Libertador tomaba agua de panela? Seguido, se proyectarán en la sala oscura, unas imágenes alusivas a las recetas propuestas en el material de la CMQB. Al mostrar las cuatro recetas de los platos que se cocinaban en los tiempos de independencia, se les dará la posibilidad a los niños y niñas de realizar una descripción detallada de manera oral, de los elementos que se están observando. Las recetas son Olla podrida, ajiaco Santafereño, envuelto de maíz y dulce de mango. **Tiempo estimado 15 minutos**

Tercera etapa: Al finalizar la socialización de las imágenes de las cuatro recetas con los niños y niñas, se procederá a preguntar a cada niño ¿cuál es la comida que preparan en su hogar

que más les gusta? ¿Por qué es su plato favorito? ¿Cómo creen que se prepara? Y ¿cuáles son sus ingredientes?; esto con el fin de que vayan relacionando el momento anterior con las recetas propias de cada individuo estableciendo puntos de encuentro. Los asistentes podrán plasmar ya sea por medio de la escritura, un dibujo o una pintura, los ingredientes y la preparación de la receta de su comida favorita. Mientras los niños y niñas realizan el ejercicio, el mediador deberán ir tejiendo un diálogo por medio de una anécdota que le permitirá relacionar el ejercicio con el contenido de la CMQB y a su vez, con el patrimonio familiar de cada individuo. Así mismo, podrá reconocer los aspectos semejantes y diferentes que surjan de la experiencia.

Tiempo estimado 15 minutos

Cuarta etapa: Posteriormente los niños y niñas podrán materializar su receta por medio de una escultura de su comida favorita; para ello, se les brindarán diversos materiales para que la puedan llevar a cabo: la arcilla, pinturas, palillos, entre otros. Esto ayudará a jugar con la imaginación, la creatividad y la emocionalidad. La intención de materializar las recetas es para que hagan parte del contenido del museo rodante y que puedan ser expuestos en los otros territorios, dando a conocer el patrimonio familiar existente en esta comunidad. **Tiempo estimado 25 minutos**

Quinta etapa: Por último, se dará el cierre a la sesión donde todos socializarán su producto alrededor de las preguntas ¿por qué este plato podría identificarte a ti y a tu familia?, ¿le gustaría que se siguiera preparando esta receta muchos años después y por qué?, ¿es consciente de lo que come y su procedencia? De esta manera se hará el cierre con las docentes en formación generando un diálogo entorno al patrimonio cultural y la relación con el patrimonio familiar. Por último, se realizará la invitación a la última sesión que hará en el museo rodante en

el territorio, en la que se expondrán todas las creaciones de los participantes. **Tiempo estimado 7 minutos**

Producto final: Escultura



Imágen4. Alimentando mi cultura.

SESIÓN #9: ¡Vamos a la exposición! Mi obra en el museo

Descripción: En este momento de cierre se recogerán todos los productos desarrollados durante las sesiones anteriores (siluetas, dibujo del personaje, fotografía, vídeo, tejido, catálogo y recetas en tercera dimensión). Dichas producciones harán parte de la exposición temporal, en la que se dará a conocer el material elaborado por la infancia visitante del Museo *Ruédame tu cultura*, las cuales serán presentadas por los mismos creadores; para ello se dispondrá de un espacio de acceso público que permita esta experiencia. Para realizar el montaje museográfico, se tendrán en cuenta las convenciones de la cartografía inicial, las cuales brindarán la organización de la exposición; por esta razón, las salas o espacios se dividirán de la siguiente manera: a) soberanía alimentaria, b) acciones artísticas, c) alimentación y d) recurrencia infantil.

Población: niños entre 6 y 8 años

Objetivos

- Brindar una experiencia museística a la infancia visitante del museo Ruédame tu cultura y a la comunidad en general, a través de la exposición temporal compuesta por las obras realizadas por los niños y niñas.
- Visibilizar por medio de la exposición las particularidades que hacen parte y que conforman la población del territorio.

Materiales:

- Cartulina
- Marcadores
- Lápices
- Fichas bibliográficas
- Cinta
- Producciones de los niños y niñas realizadas en sesiones anteriores

➤ Para tener en cuenta:

- Una exposición museográfica es aquella en la que se exhiben algunas obras realizadas por artistas; para el caso del museo ruédame tu cultura, serán aquellas producciones realizadas por los niños.
- Es importante que la infancia pueda participar de todo el proceso ya que esto permite que se apropien de la experiencia y se sientan identificados en dichas exposiciones.
- El mediador tiene que conocer los elementos básicos que componen una exposición museográfica.

- Piezas de la colección: Estas son los bienes materiales a exhibir en la exposición museográfica, ejemplo; cuadros, pinturas, esculturas, instalaciones, artefactos, tejidos, siluetas, dibujos de los personajes, catalogo, recetas en tercera dimensión, fotografías o videos etc.
- Fichas Técnicas: Es una ficha que proporciona datos al participante respecto a la obra.
- Color e Iluminación: A la hora de una exhibición museográfica es importante tener en cuenta el color e iluminación de la obra, ya que estos permiten una mejor apreciación y comprensión de la obra.
- Espacio: Es el lugar elegido para la exhibición, ya que este brinda condiciones óptimas para la apreciación de la misma.
- Montaje: Se deben determinar unas salas o espacios según las convenciones expuestas en la cartografía, así mismo los productos que harán parte de cada sala responderán a las mismas. Las producciones se organizarán de la siguiente manera:
 - *Sala Soberanía alimentaria*: cartilla, fotografías.
 - *Sala Recurrencia infantil*: Siluetas
 - *Sala Alimentación*: Escultura
 - *Sala Expresión artística*: Vídeo, dibujo.

Sin embargo, esta organización de montaje está sujeta a cambios que se puedan dar en el marco de la construcción colectiva con los niños y niñas participantes, ya que ellos pueden proponer un montaje museográfico a partir de las categorías y criterios que hayan surgido en el desarrollo de las sesiones.

Primera Etapa: Para este momento se invitará a los niños y niñas a realizar una exposición de sus obras por lo que se iniciará preguntando ¿qué se imaginan que es una “exposición museográfica”? Posteriormente, el mediador recogerá las respuestas dadas y

complementara lo que compone dicha exposición contextualizándolo o aterrizándolo desde la propuesta del Museo *Ruédame tu cultura*. Después, desde un ejercicio participativo y democrático por medio de preguntas como ¿cuál de tus producciones te gustaría exhibir?, ¿cuál consideras que es tu favorita?, ¿con cuál te identificas mejor?, se les indicará que hay límites de exhibición de las producciones, esto estará relacionado con el número de asistentes que participaron en el transcurso de las sesiones y el número de productos obtenidos; en este momento el ejercicio democrático también tomará valor ya que serán los niños y niñas quienes decidirán eso¹. Las preguntas cumplen el papel de apoyar para que puedan seleccionar desde una mirada crítica una de sus producciones la cual hará parte de la exposición. El mediador acompañará la experiencia, guiando y participando del proceso. **Tiempo estimado: 15 minutos**

Segunda Etapa: Para el segundo momento será importante que el mediador haga una breve explicación sobre algunos elementos que compone una exposición museográfica tales como a) Las piezas de colección, b) fichas técnicas, c) el color y la iluminación, d) el espacio; cabe resaltar que la explicación se debe dar de manera clara y que se acomode a la infancia participante para su comprensión. Para ello, se acompañará con algunas imágenes que servirán de ejemplo sobre los conceptos planteados. Una vez elegida la producción a exhibir de cada uno de los participantes se procederá a la elaboración de la ficha técnica, que estará compuesta por: nombre de la obra, nombre del artista, material, medidas y el año. Cabe mencionar que es el mediador es el que debe brindar los formatos de las fichas con esos elementos, para que los niños y niñas puedan poner allí los respectivos datos de su obra. Dichas fichas no contendrán descripción ya que los mismos autores expondrán su obra. **Tiempo estimado: 30 minutos.**

Tercera Etapa: Para continuar es necesario elegir colectivamente el espacio donde se dispondrán las obras, para este ejercicio se pueden apoyar en la cartografía realizada en la

¹ Aclaración: Todos los niños y niñas participantes del museo tendrán la posibilidad de exponer una de sus obras realizadas en las sesiones.

primera sesión, ya que esta les brindará datos sobre el entorno, la concurrencia de la comunidad, y el valor simbólico que pueda tener este lugar. Se deben tener en cuenta aspectos como: espacio amplio para poner todas las obras seleccionadas, color de las paredes o lugares donde se exhibirán, iluminación adecuada que permita apreciar las creaciones en su totalidad. En este momento los niños y niñas también realizarán un cronograma que les permitirá guiarse y cumplir unas metas, este cronograma lo realizarán en un pliego de cartulina y este será el contenido que tendrá: día de la exposición, horarios de montaje y horarios de la exposición, estipular tiempos de adecuación del espacio y roles o funciones que tendrá cada participante en el montaje y en la exposición como tal. **Tiempo estimado: 20 minutos.**

Cuarta Etapa: En este último momento se hará el cierre, el cual tendrá en cuenta en primer lugar el montaje de la exposición de las obras con todos los elementos anteriormente mencionados, en segundo lugar, se hará un recorrido por las exposiciones donde los niños puedan observar las creaciones que hicieron en su proceso junto con la de sus compañeros, en tercer lugar, se harán las últimas reflexiones alrededor de todo el proceso que se vivió en el Museo *Ruédame tu cultura*, a través de las siguientes preguntas, ¿crees que los niños son artistas/ por qué?, ¿las obras de los niños merecen estar en los museos/ por qué? ¿se sienten identificados con sus obras/por qué?, en caso de que algún niño o niña no logró responder a estas preguntas se deberá intervenir para ayudar a organizar y socializar las ideas y sentires de estos niños o niñas. **Tiempo estimado: 25 minutos**

Producto final: Exhibición

10. ANÁLISIS

Durante todo el proceso de construcción del diseño de la propuesta pedagógica, se tuvieron en cuenta las diferentes indagaciones y maneras de apropiarse los conceptos relacionados con nuestro trabajo de grado, los cuales categorizamos como ejes temáticos que ayudaron a abordar y delimitar nuestros intereses para lograr dar un enfoque a dicho proceso. Para la planeación y desarrollo de las sesiones se tuvieron en cuenta los objetivos establecidos en el diseño de la propuesta pedagógica, los cuales responden al mapa de acción que se utiliza a la hora de implementar las sesiones. Con la ejecución de una parte del diseño se buscó detectar su potencial, partiendo del objetivo principal, el cual está direccionado a propiciar un espacio en el que se logren fortalecer las relaciones interculturales entre los participantes del Museo *Ruédame tu cultura*.

A la hora de implementar las pruebas piloto en la *Fundación Silfos Teatro en el Viento de Palabra* se eligieron 3 sesiones: *¿Por qué soy colombiano?*, *Mis aventuras con Simón* y *Cocinando saberes*. Estas fueron seleccionadas por su pertinencia en cuanto a espacios físicos, materiales y presupuestos; adicionalmente, se tuvo en cuenta la secuencia sugerida en la propuesta y estas sesiones se lograron desarrollar sin ningún contratiempo dentro del cronograma establecido por el equipo de trabajo, es así como en primera medida, se brindó el espacio para propiciar la interacción respetuosa entre los participantes, en donde lograron auto reconocerse desde su identidad y reconocer a los demás, esto se dio mediado por el contenido de la CMQB, ya que fue el punto de partida para la formulación de preguntas cuyo objetivo fue generar unas reflexiones individuales y colectivas, que permitieran una transformación de su espacio y las interacciones que se dan en el mismo a mediano plazo.

En el análisis se abordarán las categorías Patrimonio cultural, Diversidad e interculturalidad.

Patrimonio cultural: Mi pasado y mi presente rodando en el museo.

En la consolidación de este eje conceptual se tuvieron en cuenta diversos autores, a partir de los cuales logramos edificar una postura y desde esta generar los interrogantes y planteamientos pertinentes para el análisis de nuestro trabajo de grado. Para empezar, establecimos dos tendencias que consideramos recogen la percepción que se puede tener frente al concepto de patrimonio cultural y las denominamos: *Patrimonio cultural representativo* y *Patrimonio cultural impuesto*. (Ver apartado 8.3) Desde estas elaboramos el diseño de la propuesta, y como primer “obstáculo” nos encontramos con que la temática misma de la CMQB afianza la segunda tendencia de patrimonio cultural impuesto, teniendo en cuenta que este se relaciona con aquellas imposiciones históricas de lo que se considera patrimonio cultural nacional que se han difundido a lo largo del tiempo. Como lo menciona Molina (2007) el patrimonio es una construcción social que se da de forma colectiva, es por ello que no todas las personas se sienten identificadas, así que el primer reto fue lograr direccionar este contenido a la elaboración de conceptos propios de los asistentes al Museo *Ruédame tu Cultura*.

La CMQB está enfocada en la vida del Libertador Simón Bolívar, denominada historia bolivariana y las costumbres de la época. Desde los cuales en la CMQB se muestra entre otras, la manera que se vivió el proceso de independencia. Cabe resaltar que a partir de esta historia se ha instaurado en las instituciones educativas toda una cátedra de historia de la independencia, la cual las personas que han pertenecido a dichas instituciones conocemos, por lo cual el contenido mismo del museo CMQB reproduce un discurso, pero que, gracias al direccionamiento dado por la mediación y el planteamiento de las sesiones, se logra generar una interacción diferente con los objetos, en la medida en la que es el visitante quien comparte su propia historia, y a partir de las preguntas orientadoras contenidas en los diseños de las sesiones, relaciona su historia propia

con la historia nacional, permitiendo que de esta manera, cada uno de los asistentes al museo *Ruédame tu cultura* reconozca su singularidad, y al mismo tiempo, la ubique dentro de un contexto nacional

En el desarrollo de las sesiones establecidas en las pruebas piloto (*¿por qué soy colombiano?*, *Mis Aventuras con Simón y Cocinando Saberes*) logramos generar diálogos y reflexiones alrededor del concepto propio del patrimonio; al iniciar dichas conversaciones logramos evidenciar que los niños y niñas asistentes a las sesiones, vinculaban de manera casi inmediata los símbolos patrios (bandera e himno), un reflejo indiscutible del discurso habitual. Adicionalmente, en un momento de la sesión *¿por qué soy colombiano?* algunos niños y niñas empezaron a entonar de manera autónoma la canción “Cristóbal Colon” refiriéndose a la conquista; esta hablaba del personaje y del “descubrimiento de América”, lo cual deja ver que existe un acercamiento a un concepto de patrimonio vinculado al patriotismo. Con el uso de la galería propuesta para esta misma sesión se pudo dar un diálogo en torno a algunos elementos representativos de algunas culturas del país, como lo son instrumentos, vestimenta, alimentos y muestras culturales, con lo cual los niños y niñas identificaron que algunos de esos objetos eran cercanos a su contexto; otros, por el contrario, eran lejanos y los conocían por medio de libros, películas o temáticas de la escuela.

Otro aspecto relevante que surgió en las sesiones fue el planteamiento del patrimonio familiar, ya que trabajamos este concepto con las niñas y niños desde su cotidianidad, desde las prácticas familiares que tienen, de allí se dieron reflexiones muy interesantes como el empezar a vincular el desarrollo de la identidad con la estrecha relación de socialización con entornos cercanos (familia, escuela y barrio), siendo la familia en este contexto en particular, una noción muy potente, ya que los niños y niñas asistentes de este sector tienen un lazo de

consanguineidad, pues sus abuelos y padres migraron del campo a la ciudad, se asentaron en este lugar y formaron el barrio. Por ejemplo, en la sesión *¿por qué soy colombiano?* una niña participante de 6 años menciona: “Mi abuelo es campesino, yo creo que mi representación es la ruana”, vinculando directamente una prenda propia de la cultura campesina con su patrimonio familiar, apropiando de esta manera el legado de su abuelo como parte de su identidad.

De las reflexiones que surgieron en la sesión *Cocinando saberes*, los niños y niñas identificaron algunos alimentos que consumía el Libertador como parte de su patrimonio familiar, ya que al momento de mencionar los ingredientes de las recetas que consumía Simón Bolívar pudieron relacionarlos con los alimentos que ingieren de manera habitual, lo que dio lugar a la memoria, tal y como lo menciona Arévalo (2004), el patrimonio está vinculado directamente a las representaciones y símbolos de la memoria y por la tanto a la identidad. En la interacción que tuvo el Museo *Ruédame tu cultura* se pudo evidenciar que los niños y niñas asistentes tienen un imaginario de patrimonio muy ligado a la historia patria, en el cual reconocen unos elementos específicos como patrimonio propio, pero que a la hora de hacer una conexión con su cotidianidad no encuentran una relación significativa. Por otro lado, no relacionan sus prácticas e interacciones cotidianas (familia, escuela y barrio) con la constitución de su patrimonio, pues como se mencionó anteriormente, su concepto de patrimonio es muy limitado. Los participantes del museo llegaron a cuestionarse acerca de su patrimonio propio y colectivo, ya que el desarrollo de las sesiones les permitió distinguir su contexto y el de sus compañeros, esto gracias al diálogo, que fue un elemento fundamental para relacionarse de manera equitativa.

Diversidad: Rodando desde la diversidad.

El segundo eje, el cual denominamos diversidad, se dividió en tres tendencias, *diversidad enfocada en las NEE, diversidad para todos y diversidad desde el consumo cultural* (Ver apartado 8.2). Estas tendencias fueron desarrolladas y profundizadas, nos acogimos a la tendencia una Diversidad *para todos y todas*, esta permite considerar distintos aspectos como el género, los gustos, la raza, sus raíces, entre otros. Por medio de las experiencias de las sesiones planteadas y la mediación como maestras en formación buscamos, que los niños y niñas lo que se realizó, la primera experiencia del diseño de la propuesta, reconozcan los aspectos anteriormente mencionados. Con el transcurrir de las sesiones surgieron reflexiones muy interesantes, por ejemplo, en la sesión *¿por qué soy colombiano?*, los niños y niñas lograron relacionar las imágenes de objetos que hacen parte del patrimonio colombiano con sus saberes previos y su identidad, así mismo se cuestionaron sobre su procedencia y la de sus antecesores, gracias a ello, lograron acercarse a lo que particularmente los identifica como colombianos y sus raíces.

Cada experiencia ofrecida a los asistentes permitió distinguir la diversidad como algo valioso y característico del ser humano; las sesiones brindaron la posibilidad de reconocerse a sí mismos y a sus compañeros. En la sesión *Mis aventuras con Simón*. crear el personaje generó que cada participante se pensara sus propias características que los hacen únicos, ayudándoles así a diferenciarse de sus compañeros, incluso entre ellos mismos resaltaban esas particularidades ayudando así en la construcción del personaje. Además de identificar sus características, los niños y niñas debían atribuir un superpoder a su personaje. Cada una de estas reflexiones permitió que los participantes se interesaran cada vez más por sus raíces e indagaran por el origen de sus padres y sus abuelos *¿a qué se dedicaban?*, *¿en dónde nacieron?*, *¿en dónde vivieron?* entre otros aspectos.

Además, con el desarrollo de las sesiones, las interacciones que surgían entre todos los participantes ocurría un ejercicio bastante interesante, al finalizar cada sesión, al momento de socializar lo realizado, los niveles de tolerancia y reconocimiento del otro eran cada vez más visibles, pues los asistentes no se enfocaban en distinguirse de manera negativa entre ellos, por el contrario centraban su atención y voluntad en compararse con el otro de una manera positiva o buscando similitudes sobre lo que los caracteriza como seres singulares, únicos y particulares. Por ejemplo, en la sesión *Cocinando Saberes*, en el diálogo que se dio a partir del contenido Recetas de independencia, cada niño expresaba qué alimentos se cocinaban en sus casas o qué cocinaban sus abuelos y de ahí surgieron los gustos particulares de cada uno, logrando que cada participante manifestara desde su oralidad y gestualidad aquello que es de su agrado y lo que no. Se presentaron situaciones en las que los niños y niñas hacían caras de aprobación o desaprobación cuando sus compañeros se expresaban, pero también habían participantes que hacían comentarios como “ así como no nos gusta vestírnos igual, no a todos nos gusta comer lo mismo y eso está bien”

En cuanto al contraste y análisis de este eje, con los objetivos planteados tanto en el trabajo de grado, como en el diseño de la propuesta, consideramos que la prueba piloto nos permitió afianzar que la diversidad es un factor fundamental en la construcción intercultural que queremos promover. Así mismo, los objetivos planteados en las sesiones lograron que los participantes hicieran un reconocimiento cultural y social como individuos particulares vinculados al *Museo Rueda tu Cultura*. Otro de los objetivos se generó por medio de los diálogos circulares que se fomentara el respeto por la diversidad de pensamientos que concurrían en las experiencias del museo.

Interculturalidad: Rodando rumbo a la Interculturalidad

Dentro del eje de interculturalidad se establecieron dos tendencias, Interculturalidad para un diálogo equitativo e Interculturalidad para la transformación, donde se busca justificar los resultados de las sesiones a partir de las tendencias expuestas en el apartado 8.1 con sus respectivos autores. A partir de esto, se pretende hacer un análisis sobre aspectos interculturales de las tres sesiones realizadas en la *Fundación Silfos Teatro en el Viento de Palabra*, establecidos en el diseño de la propuesta pedagógica *Museo Ruédame tu Cultura*

En las sesiones realizadas *¿Por qué soy colombiano?*, *Mis aventuras con Simón y Cocinando Saberes*, pudimos evidenciar cómo los niños y niñas partícipes del espacio atendían a las preguntas orientadoras realizadas por las mediadoras, permitiendo así tener conocimiento de sus saberes previos frente a lo que conciben como identidad. Dentro de esas concepciones se obtuvieron respuestas tales como sus costumbres, gustos musicales, su vestimenta o personalidad; esto permitió poder desarrollar las 3 sesiones. Así mismo, algunos de los objetivos de estas sesiones que responden a este eje son: generar diálogos alrededor de lo que nos identifica como colombianos y nuestra identidad familiar, reconocer las distintas infancias presentes y enriquecer la experiencia de los materiales de la CMQB por medio del arte plástico, por lo que el análisis partió desde allí. La primera sesión inició con la entrega de carnets donde los niños y niñas pusieron el nombre con el que se sienten identificados, acompañado de una foto en la que expresaban el sentir del momento, esto se realizó con la intención de que los participantes se reconocieran como sujetos vinculados al *Museo Ruédame tu Cultura*.

Posteriormente en estas sesiones se logró motivar a los asistentes con las imágenes expuestas en la galería, con vídeos sobre algunas comunidades y las recetas del Libertador dónde lograron identificar muchos objetos culturales allí presentados, relacionándolos con su vida

cotidiana y con la memoria. Los títeres Arnoldo y Lucrecia quienes realizaban preguntas orientadoras de los fragmentos del podcast *Ser desde la tierra: La historia del territorio colombiano*, resultaron ser adecuados para poder captar la atención e interactuar con los niños y niñas, no solo en esta, sino en todas las sesiones posteriores.

Así se generó un diálogo que nutrió completamente las sesiones, los asistentes relataban sobre su procedencia reconociendo a partir de allí, si sus padres y abuelos eran de origen rural o urbano; en su gran mayoría su ascendencia era de origen campesino, por lo tanto, ellos también han tenido una estrecha relación con los contextos rurales. En la sesión de las *recetas* vinculaban muchos de los alimentos del campo, siendo el maíz un alimento protagónico en sus platos. Se enriqueció esta experiencia al generar un dialogo equitativo, donde todos tuvieron la oportunidad de expresar desde su diversidad.

En una de las intervenciones, una de las participantes de 8 años al escuchar los fragmentos del podcast y las posturas de sus compañeros/as menciona que “están bien las creencias de todos, porque todos pensamos diferente”. Las docentes en formación pudimos evidenciar un aporte importante y necesario en el diseño de nuestra propuesta ya que hace parte de todo lo que conforma este amplio eje intercultural. El diálogo, como se postula en el apartado de *Interculturalidad para un diálogo equitativo*, en concordancia con los autores Fernet (2007), Israel E. (2000), Pastor (1999), resulta ser un paso valioso para empezar a construir interculturalidad, en el que se pueda promover un espacio de conversación donde se expongan e intercambien las expresiones culturales, ideas, formas de actuar y concebir la vida a partir del respeto y el reconocimiento de la diversidad existente.

Por otro lado, el objetivo del museo es ir más allá del diálogo, pues no se desconoce que es un paso esencial para trabajar la interculturalidad, pero no es el único, ya que necesita de otras

acciones para su consolidación, tal y como se expuso en el apartado de *Interculturalidad para la transformación*. Por ello, fue vital que los asistentes hicieran parte de la construcción y transformación del *Museo Ruédame tu Cultura*, que se dio por medio del desarrollo de las sesiones y los productos tangibles obtenidos de las mismas.

En el caso de la sesión *¿Por qué soy colombiano?*, los participantes plasmaron siluetas de ruanas, arepas, sombreros vueltiaos, manos y corazones; en la sesión *Mis aventuras con Simón* crearon personajes ficticios con características propias de cada participante, con el fin de representar aquello que consideran forma parte de su identidad. Todos los productos mencionados anteriormente harán parte de las exhibiciones del *Museo Ruédame tu cultura*.

Las producciones realizadas por las infancias visitantes tienen un valor cultural importante, por lo que se quiere dar la posibilidad de que en otros territorios puedan conocer parte de su identidad; así mismo, las esculturas, personajes y siluetas ayudaron en la edificación del museo propuesto, cumpliendo así con uno de los objetivos de este diseño al querer movilizar un museo que esté en continua transformación a partir de la intervención de los participantes desde su infinita diversidad, haciendo un acercamiento y reconocimiento a las raíces, con lo cual se generó un proceso de reivindicación y a su vez un distanciamiento de las estructuras coloniales que puedan estar presentes (Walsh,2010).

El diseño de la propuesta pedagógica le apuesta al ámbito social y por lo tanto es consecuente con autores como Fidel Tubino (2015), Guido y Castillo (2015), donde todas las poblaciones presentes que hagan parte de este espacio propuesto deben involucrarse de manera “activa y equitativa”, para poder conseguir un objetivo común, por lo tanto, cada sesión se aparta de acciones hegemónicas que puedan desvirtuar las experiencias al pretender homogenizar la diversidad presente. Por esta razón cada participante tuvo la oportunidad de interactuar con el

espacio y con el otro, de maneras heterogéneas desde lo que han construido cultural y socialmente.

11. CONCLUSIONES

El ejercicio del diseño de la propuesta fue un reto para nosotras ya que implicó en primera medida construir un bagaje teórico que nos aportara una base sólida para nuestro discurso pedagógico frente a los conceptos que buscamos abordar con dicho diseño, también fue necesario tener una perspectiva crítica al momento de analizar los contenidos de la CMQB, además puso a prueba nuestra formación académica y las maneras de afrontar las diversas circunstancias que se presentaron a lo largo de este trabajo ya que pretendíamos generar una propuesta que aportara y enriqueciera a la infancia desde un enfoque intercultural.

El contenido de la CMQB mediado y potenciado por las docentes en formación, logró desarrollar experiencias pedagógicas desde un enfoque intercultural en el que se involucraran a las infancias. Cada sesión cuenta con objetivos que buscan trabajar los conceptos como el patrimonio y la diversidad los cuales son necesarios para generar acercamientos a las acciones interculturales.

Al poner en práctica tres de las sesiones fue necesario flexibilizar cada etapa teniendo en cuenta la población, sus intereses, y sus conocimientos previos; esto permitió nutrir la experiencia con otros elementos que ayudaron a reforzar el material de la CMQB. Así mismo, se pudo reconocer que cada intervención, interacción, aportes y productos que realizaron los niños y niñas fueron fundamentales en la construcción del *Museo Ruédame tu Cultura* por lo que al involucrarlos en este diseño fue vital para dar respuesta a la pregunta de este trabajo de grado,

cumplimiento de objetivos y el inicio de un sueño que le apuesta a la interculturalidad en todos los espacios sociales.

Lo mencionado con anterioridad ocurrió por medio del diálogo y también de acciones que permitieron que los asistentes a las sesiones se cuestionaran sobre su actuar y a partir de ello reflexionaran, fueran consientes y comprendieran que como sujetos que hacen parte de la sociedad se encuentran en constante construcción y reconstrucción con el otro quien también hace parte de su entorno, y a su vez, todos son seres partícipes que aportan a la sociedad desde sus concepciones, creencias y acciones. En el objetivo planteado: *Propiciar espacios de interacción a partir de las sesiones planteadas que permitan fortalecer relaciones interculturales entre los visitantes, potenciar su reconocimiento cultural y social en el Museo Ruédame tu Cultura*, las maestras en formación brindaron estos espacios los cuales aportaron a los niños y niñas participantes en su construcción de identidad pues por medio de estas experiencias y procesos indagaron sobre su patrimonio y reconocieron la infinita diversidad que estaba presente en sus pares gracias al diálogo circular y la interacción entre ellos.

Las experiencias ofertadas propiciaron situaciones en las que se evidencio las diferencias en cuanto a gustos, intereses, pensamientos, entre otros. En estos momentos cuando intervinieron las maestras en formación teniendo un rol neutral y mediador permitió que los niños y niñas concibieran estas diferencias como parte de la diversidad existente entre los seres humanos, los participantes al reconocer la diversidad como parte de la naturalidad del ser humano y que está siempre presente, les llamó la atención intercambiar saberes con el otro y conocer sus raíces, al tiempo que se interesaron por distinguir la singularidad en la elaboración de los productos destinados a ser parte de la exhibición del museo propuesto.

Los instrumentos de recolección de información permitieron concluir que la CMQB es un espacio con gran cantidad de riqueza cultural, aunque dentro de sus temas centrales no se encuentre la interculturalidad, sí tiene algunos acercamientos desde las propuestas que allí surgen estas que invitan y/o acercan a sus visitantes a todo lo que enmarca la historia del Libertador, por medio del diálogo y la interacción con el otro en la participación de talleres; no obstante, como lo sustentamos en el apartado 8.1, le apostamos a *La interculturalidad para la transformación*, por lo tanto, se considera necesario que el espacio cultural C.M.Q.B esté en constante modificación, para que sus estrategias museográficas y pedagógicas puedan ser potencializadas desde la diversidad cultural existente, las cuales pueden aportar a la construcción colectiva de la historia y patrimonio allí expuestos.

11.1 Recomendaciones:

Para el Museo Ruédame tu Cultura:

- Tener en cuenta el orden en el que se establecen las sesiones, ya que tienen una secuencia pensada desde una continuidad.
- Los materiales que ayuden a nutrir la experiencia no pueden opacar la importancia de los productos mediados de la CMQB, ya que funcionan como complemento.
- Las sesiones deben contar con opciones alternativas que permitan que otras poblaciones y edades hagan parte de la experiencia planteada.

Para la Casa Museo Quinta de Bolívar:

- Las sesiones pedagógicas deben ser flexibles para que se puedan ajustar a las necesidades e intereses que tenga la infancia participante, pues debe haber una

coherencia entre el discurso planteado sobre el reconocimiento de la diversidad con las mediaciones pedagógicas.

- Llevar a la práctica por medio de la interacción activa de los participantes, las dinámicas establecidas desde este diseño pedagógico para construir la interculturalidad en el museo CMQB.
- Previo a los procesos y acciones interculturales, es necesario aportar y fortalecer la construcción de identidad de cada uno de los participantes.
- Las mediaciones que se hagan en la CMQB podrían fortalecerse en la medida en que puedan utilizar los materiales didácticos y/o exposiciones para generar una reflexión y una crítica frente a la historia allí expuesta, donde se logre construir a partir de la diversidad cultural.
- La CMQB en su material didáctico *Las aventuras del niño Simón Bolívar* debería tener presente que José Palacios era parte de las negritudes y en el cuento se representa rubio, de tez blanca, por lo que se sugiere hacer un cambio en la representación gráfica del personaje y se reconozca su descendencia.
- Que desde la CMQB se logre convocar a una infancia más diversa, que pueda acceder a los distintos talleres sin necesidad de ser parte de una institución educativa.
- Permitir a los participantes tener una mayor interacción entre el contenido y las obras expuestas en la CMQB.

Para los mediadores:

- Incentivar a que todos los niños y niñas participen activamente de la experiencia, puesto que suelen haber participantes que tienen temor a exponer sus ideas y emociones por lo que su participación no es constante.

- Tener una observación activa durante el desarrollo de las sesiones para hacerle seguimiento al cumplimiento de los objetivos planteados.
- El diario de campo es una herramienta necesaria ya que permite a los mediadores hacer un análisis reflexivo de las sesiones desarrolladas, notar las fortalezas y las debilidades en su mediación.
- La mediación del diseño de la propuesta pedagógica, debe ser un rol que permita y proyecte la libertad y el reconocimiento de cada participante, no se puede incurrir en el error de solo transmitir o avalar determinadas creencias, patrimonios o concepciones, como únicas verdades.

12. ANEXOS

Dirigirse al siguiente enlace para poder acceder a los anexos completos.

<https://drive.google.com/drive/folders/1mjFUX676Z2DNZKJ-Hi20UBeT2JDE3wFs?usp=sharing>

13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acevedo, L & Ladino, M. (2017). Reconociendo la particularidad infantil: un estudio sobre la inclusión educativa. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/>

Alberto Chapelles D. & Murillo Becerra A. (2016). Interculturalidad y educación intercultural, incidencia en la formación de maestros. Sugerencias para la renovación curricular de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>

Alderoqui, S. y Pedersoli, C. (2011). *La educación en los museos de los objetos a los visitantes*. 1 ed. Buenos Aires.

Alvarado, L y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio – crítico: Su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Revista Sapiens. Revista universitaria de investigación, Vol2.

Amezcuca, M. (14 marzo del 2015). *cómo estructurar un proyecto de investigación con prueba piloto*. Blog Gomerres. <https://www.fundacionindex.com/gomerres/?p=996>

Arévalo, J. M. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. Revista de estudios extremeños, 60(3), 925-956.

- Balongo G. y Mérida S. (2017). Proyectos de trabajo: una metodología inclusiva en Educación Infantil. *Redie*, vol.19, Núm. 2, pp.126-pp.142. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx>
- Beltrán-Villamizar, Y. I., Martínez-Fuentes, Y. L. y Vargas-Beltrán, A. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. *Avances y retos. Educ. Educ.* Vol. 18, No. 1, 62-75. DOI: 10.5294/edu.2015.18.1.4. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>
- Blanco G., Rosa (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (3), 1-15. [Fecha de Consulta 01 de Octubre de 2020]. ISSN:. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55140302>
- Calderón, A. (2015). *Análisis discursivo de la política educativa en la ciudad de Bogotá: una mirada desde la interculturalidad*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>
- Camacho Gamba L. & Hernández Rhenals D. (2013). Subjetividades de maestras y niños que participan en jardines infantiles con procesos inclusivos de niños con discapacidad en primera infancia. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>
- Campuzano y Castro. (s.f) *.El jardín Bolivariano es el entorno ecológico de un monumento nacional*. [Tesis Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Archivo Digital

<http://www.quintadebolivar.gov.co/que-hacemos/exposiciones/Exposiciones-de-larga-y-corta-duracion/PDF%20Exposiciones/Jardin%20Bolivariano.pdf>

Canal Casa Museo Quinta de Bolívar.(12 de junio de 2020). *Conversatorio “dialogo entre huertas” junto con el Museo Casa Natal General Santander* [Archivo de Vídeo].<https://www.youtube.com/watch?v=In7xcnibF50>

Canimas, B . (2015). *¿Discapacidad o Diversidad Funcional*. Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual. Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/0210-1696/article/view/scero20154627997/15821>

Casa Museo Quinta de Bolivar. (Anfitrión). (26 de agosto de 2021). Al aire Bagatela – Ser desde la tierra: La historia del territorio colombiano (N#22) [Episodio de Podcast]. En Spotify. <https://anchor.fm/quinta-de-bolivar/episodes/Ser-desde-la-tierra-La-historia-del-territorio-colombiano-e16gcvs>

Castillo Guzmán, E., & Guido Guevara, S. P. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana De Educación*, (69), 17.43. Recuperado de <https://doi.org/10.17227/01203916.69rce17.44>

Castro Suárez, Celmira (2009). Estudios sobre educación intercultural en Colombia: tendencias y perspectivas. *Memorias. Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe*, (10),358-375. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/memorias/article/viewArticle/478>

Cerrolaza, S (2018). Los museos sin territorio. Una tipología de museo sin edificio. *EME Experimental Illustration, Art & Design*, 6(6), 80-89.

- Cifuentes, B. (2017). *Construyendo mi utopía: Prácticas interculturales expresivas para mesurar la exclusión social*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.:<http://repositorio.pedagogica.edu.co/>
- Colunga Santos, S., García Ruiz, J., & Blanco Colunga, C. (2013). El docente como investigador y transformador de sus propias prácticas. *La investigación-acción en educación / The teacher as researcher and transformer of his own practice: The action research in education*. *Transformación*, 9(1), 14- 23. Recuperado a partir de <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1623>
- Cubillos, M & Quitian, L & Torres, J. (2018). *El significado de la interculturalidad en el escenario escolar*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/35309/Tesis%20El%20significado%20de%20la%20Interculturalidad%20en%20el%20escenario%20escolar..pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Cuevas, A, Andrade, E, Manchola, & Builes, N. (2014). La diversidad entendida como discapacidad. *Plumilla Educativa*, 14(2), 328-350.
- Cueto Gómez G. (2018). *Estado del Arte. Infancia indígena colombiana: cultura, educación y prácticas interculturales*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>
- Dever, P y Carrizosa, A.(2020). *Manual básico de montaje museográfico*. Ministerio de Cultura, Museo Nacional de Colombia.

http://www.museoscolombianos.gov.co/fortalecimiento/comunicaciones/publicaciones/Documentos/manual_museografia.pdf

Escarbajal de Haro, A., & Martínez de Miguel López, S. (2012). *El papel de la educación y los museos en la inclusión social*. Una contribución desde la animación sociocultural. *Educatio Siglo XXI*, 30(2),445-466. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/160921>

Echeita y Ainscow. (s.f.) *La Educación inclusiva como derecho*. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. España. Recuperado de [Dialnet-LaEducacionInclusivaComoDerecho-3736956.pdf](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736956).

Forero Arias W.(2012-2013). *El laberinto del fauno, el mundo a través de los sentidos. Experiencias de inclusión social*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>

Forero, D &Vivas,I. (2016). *Somos diferentes y diversos: es motivo de celebración*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/>

Fornet, R. (2001). La filosofía intercultural desde una perspectiva latinoamericana. *Diálogo Filosófico*, 51, 411-426.

Galindo,Luis. (2004).*Museos, saberes y diversidad cultural*. Boletín Antropológico,Septiembre – Diciembre, año/vol. 22, nº 062.Universidad de los Andes, Venezuela. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/712/71222624.pdf>

García A. (2020). *Reflexiones sobre un caso de inclusión escolar: perspectiva psicoanalítica*.

Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México. Recuperado de:

<http://bibliotecas.unam.mx/>

García Sampedro, M.; Gutiérrez Berciano, S. (2018). El museo como espacio multicultural y de aprendizaje: algunas experiencias inclusivas. LIÑO 24. Revista Anual de Historia del Arte.

(págs. 117-128) Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6516441.pdf>

García, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*.

Editorial Grijalbo. Recuperado de:

<https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/garcia-canclini-n-1995-consumidores-y-ciudadanos.pdf>

Guadarrama, K. (2018). *La interculturalidad como proyecto ético de aportes al problema de exclusión indígena*. Universidad Nacional Autónoma de México. México. Recuperado de:

<https://repositorio.unam.mx/>

Guauque, I. (2020). *Formulario Registro - Apoyo a proyecto artístico y cultural, Programa*

Nacional de Concertación Cultural, Convocatoria 2021. Recuperado de:

[file:///C:/Users/admin/Downloads/CUCHAVIVA%20TEJIENDO%20LA%20MOCHILA%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/CUCHAVIVA%20TEJIENDO%20LA%20MOCHILA%20(1).pdf)

Guaque, I. (2018). *Informe Final Ejecución de Estímulos*. Recuperado de:
[file:///C:/Users/admin/Downloads/Informe%20Final%20proyecto%20enraizado%20naviden%CC%83o%201%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/Informe%20Final%20proyecto%20enraizado%20naviden%CC%83o%201%20(1).pdf)

Guido, R y Castillo E. (2015). Interculturalidad y educación. Aproximaciones históricas, pedagógicas y conceptuales. *Revista Colombiana de Educación*. Recuperado de
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162015000200001

Guido S., Benavides A., Munar Y., Peña F., Posada J., Ariza N. & Sandoval B. (2005), *Educación, diferencia y cultura democrática*, Bogotá, Colombia. Grupo Interno de Trabajo Editorial Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>

Hernández, F. (1992). La evolución del concepto de museo. *Revista General de información y documentación*, , Vol. 2(1), 85-97. Edir. Complutense, Madrid.

Hernández, F. (2011): Museos, multiculturalidad e inclusión social. *El Pensamiento Museológico Contemporáneo. II Seminario de Investigación en Museología*. Buenos Aires, Consejo Internacional de Museos- ICOM: 407-417. Recuperado de
<https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/10370.pdf>

Hernández, A; Cabanzo, E; Daconte, Y. & Soto, N. (2014). *La diversidad entendida como capacidad*.

<https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/765/85>

- Infante Repizo L. (2019). *El concepto de otredad, una propuesta pedagógica de intervención con la percusión corporal*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>
- Israel, E. (2000). Bases para el periodismo intercultural. Laboratorio de Tecnologías de la Información y Nuevos Análisis de Comunicación Social. Revista Latina de Comunicación Social. Vol. 3, No. 034. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/819/81933402.pdf>
- IU Digital Antioquia. (21 de agosto de 2020). Interculturalidad: relevancias y limitaciones [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=aZnQ86efoNI>
- Jara, I. (2013). *Infancia y patrimonio: los objetos queridos*. Museo de la Educación Gabriela Mistra. https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-55091_archivo_01.pdf
- Lara, G. (2018). Arte y talento en busca del sentido de la otredad y la alteridad: Proyecto pedagógico artístico, que posiciona el arte como medio para fortalecer el sentido de la otredad y la alteridad en la escuela. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>
- Leal, O & Diaz, M. (2019). *Promoción de cultura inclusiva en el aula por medio de las relaciones afectivas*. Biblioteca Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/46506/Promocio%cc%81n%2>

[0de%20cultura%20inclusiva%20en%20el%20aula%20por%20medio%20de%20las%20relaciones%20afectivas.pdf?sequence=2&isAllowed=y](#)

Marquez,G. (2015). Los estudiantes universitarios con diversidad funcional visual. Sus retos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. 6(17), 135-158.

Martínez Guerrero C.(2014).*Inclusión y flexibilización curricular desde la educación artística*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.Recuperadode: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>

Mendoza Baez A. (Febrero 2019). Infancias Campesinas, un reconocimiento necesario. *Educación y cultura*, pp 8 - pp 14.Ç.Recuperadode: <http://fecode.edu.co/revistavirtual/index>

Ministerio de Cultura y Gobierno de España. (s.f) . *Museos más sociales*. España. <https://www.culturaydeporte.gob.es/museosmassociales/presentacion.html>

Ministerio de Cultura y Ministerio de Transporte. (1999-2000). *Casa Museo Quinta de Bolívar- GUÍA ILUSTRADA Y COMENTADA*.

Ministerio de cultura (2014).*Buenas prácticas en la planeación, diseño y comunicación museográfica*. Bogotá, Colombia.<http://www.museoscolombianos.gov.co/fortalecimiento/comunicaciones/publicaciones/Documents/Cartilla%20buenas%20practicass.pdf>

Ministerio de cultura (2015). Casa Museo Quinta de Bolívar. Bogotá, Colombia.

Ministerio de cultura (2018). *Buenas prácticas en comunicación educativa de museos*. Bogotá, Colombia. <http://www.quintadebolivar.gov.co/Paginas/iniciodefault.aspx>

Ministerio de cultura. (2020). Cartilla Campesina. Casa Museo Quinta de Bolívar.

Ministerio de cultura (2021). Casa Museo Quinta de Bolívar. Bogotá, Colombia. <http://www.quintadebolivar.gov.co/museo/Paginas/Historia.aspx>

Molina, L. E. (2007). La conservación del patrimonio cultural en Venezuela: Nuevas oportunidades a partir de 1999. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 13(3), 129-141.

Morales, J. (2008). La interpretación del patrimonio tiene que ver con significados. Junta de Andalucía

Ortega, V. (2009). *Consumo de bienes culturales: reflexiones sobre un concepto y tres categorías para su análisis*. Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigaciones Culturales-Museo. México. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912009000200002

Osias, K & Tello, Z. (2018). *¿Cómo viven los niños y niñas de familias afro desplazadas a Bogotá, el trance entre su lugar de origen y la ciudad?*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>

- Pastor, C. (2019). *Diseño Universal para el aprendizaje*. Conferencia FILBO2019. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=9i0YUupzDkg>
- Pastor, M. I. (1999). La educación en el museo: un enfoque intercultural. *Pedagogía social: revista universitaria*, nº 3: 115-124. Madrid: UNED. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:revistaPS-1999-03-2070>
- Pastor, M. (2004). *Pedagogía museística: nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Barcelona, Editorial Ariel, Colección Ariel Patrimonio.
- Páramo, P., & Otálvaro, G. (2006). Investigación alternativa: por una distinción entre posturas epistemológicas y no entre métodos. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (25).
- Pérez, H & Rivera, A. (2020). *Propuesta pedagógica intercultural Sembrando saberes*. Institución Educativa Bravo Páez. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12044/TE-24103.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Potes, J. (2017). *LO PROPIO Y LO AJENO, LO NUESTRO Y LO “OTRO” Apuestas interculturales y de paz en los proyectos educativos del Chocó*. Biblioteca Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21839/PotesRomeroJuanaEspianza2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Reany, H. (2015). Estudiantes en situación de desplazamiento, transformaciones socioculturales y esbozos de una propuesta pedagógica intercultural. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/904/TO-18081%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rincón Cifuentes B. (2017). *Construyendo mi utopía: prácticas interculturales expresivas para medir la exclusión social*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>
- Rodríguez, C. (2014). *Análisis sobre la implementación de la etnoeducación en Bogotá: estudio de casos en diferentes niveles educativos*. Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://repositorio.uniandes.edu.co/>
- Rodríguez M. & Castellanos N. (2017). *Hacia un encuentro intercultural en el aula. Otra mirada al desplazamiento*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>
- Rojas, F. (2016). Diversidad cultural, retos y obstáculos en el proceso de una educación intercultural. Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco, Ajusco México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/31964.pdf>
- Saboya, L & Valle, M. (2017). *Pedagogía Museística: Reflexión sobre el Lenguaje Pedagógico como Herramienta del Comunicador Educativo desde las Experiencias en la Casa Museo Quinta de Bolívar*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>

Saldarriaga Concha.(23 de Mayo del 2019). Conferencia Carmen Alba Pastor - Diseño Universal para el Aprendizaje DUA - FILBO 2019. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=9i0YUupzDkg&t=1946s>

Sánchez, D y Robles, M. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: Revisión teórica. *Revista Española de Orientación y psicopedagogía*, Vol.24, núm 2. Pp.24-36. Madrid, España. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>

Sánchez Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122.

Sandoval, C. (1996). Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social, investigación cualitativa. Recuperado de <http://sapiens.ya.com/metcualum/sandoval.pdf>.

Sandoval Guzmán, Sisy Delgadillo & Pérez Salazar (2015). Voz y experiencia: narrativas de maestros sobre la diferencia cultural. *Revista Colombiana de Educación*.(N. 69), pp.205 - pp. 222. Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/3304/2866>

Sapon, M. (2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. Recuperado de: <file:///C:/Users/kamot/Downloads/Dialnet-LaInclusionReal-4735275.pdf>

Serrat, N. (2004). *Acciones didácticas en los museos. Análisis de la cuestión*. Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la universidad de Barcelona.

Silfos, Teatro en el viendo de palabra (s,f).*Festivales*. Recuperado de:

<https://silfosteatro.org/festivales/>

Soto, R. (2003). *La Inclusión Educativa: Una Tarea Que Le Compete A Toda Una Sociedad*.

Revista “Actualidades investigativas en Educación”. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/447/44730104.pdf>

Spravkin, M. (1996). *LA CONSTRUCCIÓN DE LA MIRADA, CUANDO LOS CHICOS*

DIALOGAN CON EL ARTE. En S. S., MUSEOS Y ESCUELAS: SOCIOS PARA

EDUCAR (pág. 245). Buenos Aires: Paidós SAICF, Paidós Ibérica S.A, Paidós Mexicana

S.A.http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10202/pr.10202.pdf

Stubbe, C. (s.f.). Sobre Museología, museografía y el curador. *GALENUS -REVISTA PARA LOS*

MÉDICOS DE PUERTO RICO.<https://www.galenusrevista.com/?Sobre-museologia->

[museografia-y-el](https://www.galenusrevista.com/?Sobre-museologia-museografia-y-el)

Torres Limas J. (2014).*Las Ciencias Sociales en la escuela, una mirada decolonial*. . Universidad

Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de:

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/>

Tristancho, M. (2019). *Museos de arte, instituciones culturales y primera*

infancia.Magisterio.com.co. <https://www.magisterio.com.co/articulo/museos-de-arte->

[instituciones-culturales-y-primer-infancia](https://www.magisterio.com.co/articulo/museos-de-arte-instituciones-culturales-y-primer-infancia)

Tubino, F. (2015). *La interculturalidad en cuestión*. Fondo Editorial de la PUCP.

UNESCO (2001). *Declaración universal sobre la diversidad cultural*. Recuperado de:

<https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/culturaldiversity.aspx>

UNESCO (2007). Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/>

UNESCO (2014). Patrimonio Cultural. Recuperado de: <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/cultura/patrimonio>

UNESCO (2015). Diversidad de las expresiones culturales. Concepto interculturalidad recuperado de <https://es.unesco.org/creativity/interculturalidad>.

Universidad de los Andes (2021). Museografía. *Universidad de los Andes*. <https://posgradosfacartes.uniandes.edu.co/curso/museografia/>

Valderrama, E. (2020). EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LA FUNDACIÓN SOCIAL CRECER - MODALIDAD FAMILIAR. TRAZANDO CAMINOS HACIA LA INTERCULTURALIDAD. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12303/EL%20RECONOCIMIENTO%20DE%20LA%20DIVERSIDAD%20CULTURAL%20EN%20LA%20FUNDACION%20SOCIAL%20CRECER%20-%20MODALIDAD%20FAMILIAR.%20TRANZANDO%20CAMINOS%20HACIA%20LA%20INTERCULTURALIDAD.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Valdes, M. (1999). La difusión cultural en el museo: servicios destinados al gran público. Ediciones TREA, S.L. Pág.191.

Van Geert F. (2010). *Museos e inmigración. Diagnóstico de las acciones de los museos catalanes como parte de las políticas de integración*. Universidad de Barcelona. España. Recuperado de:

[http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/13424/1/Projecte Fabien Van Geert.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/13424/1/Projecte_Fabien_Van_Geert.pdf)

Velásquez, A. (2018). *“INEDU”. Equivalencia en la indiferencia*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10954/TE-22577.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vélez, Giraldo, González, Prada y Soler. (2008). *COMPRENDER LA DIVERSIDAD: UN RETO PARA LA ACADEMIA*, Revista A-MÉRICA, Vol.1, No.2. Recuperado de

[https://www.academia.edu/34835114/COMPRENDER LA DIVERSIDAD UN RETO PARA LA ACADEMIA 1 UNDERSTANDING DIVERSITY A CHALLENGE F OR THE ACADEMY](https://www.academia.edu/34835114/COMPRENDER_LA_DIVERSIDAD_UN_RETO_PARA_LA_ACADEMIA_1_UNDERSTANDING_DIVERSITY_A_CHALLENGE_F_OR_THE_ACADEMY)

Vélez. (2009 enero-abril). congresos nacionales de pedagogía amigoniana (España y Colombia). *surgam*. Recuperado de <http://www.surgam.org/articulos/503/index.html>

- Walsh, C. (2009). ¿«multi-, pluri- o interculturalidad»? [Derecho, Gerencia y Desarrollo](#) Artículos sobre temas jurídicos, Gerencia Social-Pública y Desarrollo en el Perú y América Latina. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/blog/derechogerenciaydesarrollo/2009/06/13/multi-pluri-o-interculturalidad/>
- Walsh, C. (2010). “Interculturalidad crítica y educación intercultural”. In J. Viaña, L. Tapia & C. Walsh (Eds.), *Construyendo Interculturalidad Crítica* (pp. 75-96). Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. Recuperado de <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/interculturalidad%20critica%20y%20educacion%20intercultural.pdf>
- Yalanda, E. (2020). Entrevista Blu Radio. Recuperado de <https://www.bluradio.com/>
- Zabala, L (2006). *El Paradigma emergente en educación y museo*. Universidad de Zulia. Maracaibo, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31005006.pdf>